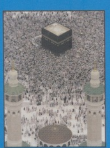
العدد (٩٥) صفر ١٤٢٤ هـ - أبريل ٢٠٠٣ م

المعرفة



جعفر عباس:
الشحم الأبيض ينفع في اليوم الأسود!



شباب أوروبي يحج لأول مرة



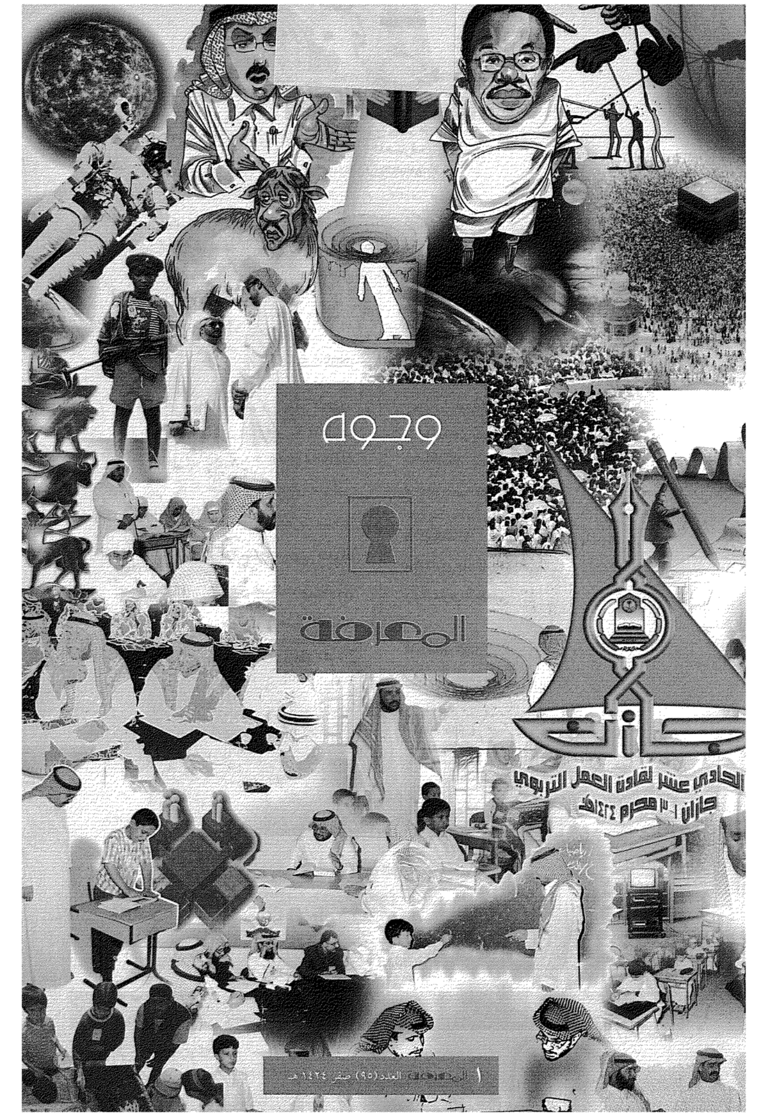
سعد البازعي:
الكتاب السعودي يجب أن يهرب!



بين حقوق لا تستحق .. وواجبات لا تطاق!



بنتل
MAXIFLO
ماكسيفلو .. للسبورة البيضاء
White Board Marker
Pentel
MAXIFLO
WHITE BOARD MARKER
حبر سائل
يتدفق لآخر قطرة
PUSH BUTTON-TYPE
BOARD MARKER
الضغاط
خال من الزايلين والتليونيز
Pentel
PUSH BUTT
CHISEL POINT
Pentel
CHISEL POINT
Pentel®



وجوه
المعرفة
جاك
الحادي عشر لقادة العمل التربوي
جازان ١-٣ محرم ١٤٢٤هـ



مجلة شهرية تصدر عن
وزارة المعــارف
المملكة العربية السعودية

العـــدد (٩٥) - صــفــر ١٤٢٤ هـ - ابريل ٢٠٠٣م

تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عـهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عـبد العزيز
وأعـيد إصدارها عـام ١٤١٧ هـ في عـهـد خادم الحرمين الشريفين الملك فـهـد بن عـبـدالعـزيز

إدارة النشر



ردمد: ٦٢٠٠-١٣١٩

تقرأ في الملف «المعلم في عصر متجدد»:



- تأصيل الفهم النفسي لدى المعلم.
- اختيار المعلم وإعداده.
- اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين.
- التعلم مدى الحياة للمعلم.
- الإشراف التربوي المتنوع.
- التدريب التربوي.
- هل حصل المعلم على حقوقه؟
- أساليب بديلة لتقويم المعلم.
- التجريب التربوي في عصر متجدد.
- نصف المعلمين يرغبون في تغيير مهنتهم!







بسم الله الرحمن الرحيم

الحصة الأولى

هل المطلوب من المطبوعة الصحفية أو الوسيلة الإعلامية أن تعرض فقط للآراء التي تتفق معها، و أن تستضيف وتحاور من تتطابق وإياه في الأفكار والرؤى؟ وهل الأنفع لقرائها أن تقدم لهم - فقط - ما يدعم وجهات نظرهم المسبقة وما يريدون أن يسمعوه ويقرؤوه، ويتوافق مع آرائهم التي يتبنونها ويرونها الأصح والأفضل؟!

كيف يمكن للوسيلة الإعلامية أن تثري الثقافة وتطور الفكر إن لم تعرض لوجهات النظر المتباينة؟

وكيف يمكن للعقول أن تزدهر وللحقيقة أن تتضح إذا كانت لا تطالع إلا فيما يُتفق عليه دون المختلف فيه؟

كما لم يعد مقبولاً - على الإطلاق - أن تمارس الوسيلة الإعلامية دور «الوصي» على مستقبِل الرسالة «القاصر»، وأن تواصل «الحقن» من أعلى إلى أسفل حيث يقبع المتلقي المستسلم!

وإذا كان بعض قراء «المعرفة» الأحباء أبدوا تحفظهم أو (انزعاجهم) من ظهور بعض الشخصيات التي لا يتفقون معها على صفحات المعرفة فإننا أيضًا نؤكد أن ليس كل الشخصيات التي تستضاف في أبواب المجلة المختلفة نتوافق معها في كل الأمور، ولكن دورنا الذي نتعهد به هو أن تتاح الفرصة كاملة للجميع في أن يبدوا وجهات نظرهم في كل ما تنشره «المعرفة» من محرريها أو من تستكتبهم من خارجها.

نذكّر قراءنا المنزعجين بأن وسائل الإعلام المختلفة - والتي أصبحت تنافس أعداد البشر - لم تترك شخصًا أو رأيًا أو معلومة أو صورة مهما كان «نشازها» إلا وتعرضها على صفحاتها وشاشاتها، ولكن القليل من تلك الوسائل من يتيح الفرصة للجميع أن يقول رأيه بكل صراحة ووضوح واحترام، و«المعرفة» تأمل أن تكون من تلك القلائل.■

المعرفة

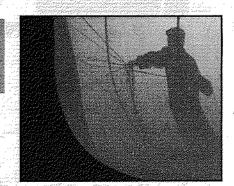
في هذا العدد





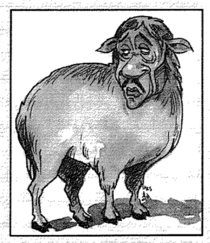
الإدارة بالتجوال





لنبحث عن روح العلوم قبل أجسادها





نظرية الخروف

المراسلات

باسم : رئيس التحرير
ص.ب ٧ ٢٣٠٠٠٧ - الرياض ١١٣٢١
هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩
فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to:

Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
info@almarefah.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم، الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات، البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠ بيسة، اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة، الأردن ١,٢٥ دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة، مصر٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ، المغرب ١٥ درهمًا.

الاشتراكات

- سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.
- سعر الاشتراك للدول العربية ٤٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.
- سعر الاشتراك للدول الأخرى ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للإعلانات والاشتراكات ـ الرجاء الاتصال
بروناء للإعلان والتسويق

الإعلانات

الرياض هاتف:٤٧٢٧٧٩٢ ـ ٤٧٨٥٣٢٢ ـ فاكس:٤٧٢٧٨١٨
جدة:٦٤٢٦٧٧٨ ـ ٦٤٢٧٨٨٩ فاكس:٦٤٢٨٧٠٠

Advertising@rawnaa.com

الاشتراكات

الرياض: هاتف:٤٧٢٧٨٥٨-٤٧٢٧٨٤٦

فاكس مجاني:٨٠٠١٢٤٢٢٧٧

Subscibtions@rawnaa.com

الوطنية للتوزيع





المعلم في عصر متجدد*





محمد بن أحمد الرشيد

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله.

أيها الإخوة الكرام والزملاء الأعزاء:

أولاً: اجتماعنا السنوي هذا العام هو أكبر اجتماع لقادة العمل التربوي تم عقده في المملكة، وهو يتميز عما سبقه من اللقاءات باجتماع الشمل، وكثرة المشاركين والمزيد من توحد الرؤية، والتنسيق بين الجهود، وترشيد الإنفاق، وتبادل الخبرات، وشد الأزر، والتشاور والتناصح والتعاون، والتكامل.

ثانيًا: (التغيير أو التجدد) هو إحدى سنن الحياة الأساسية التي لا يشذّ عنها مخلوق. ولعل أوضح سمة من سمات العصر الذي نعيشه اليوم هي سمة التغير والتجدد، التي تزايد تسارعها فسبق ما عرفه الإنسان منذ القدم، حتى يوم الناس هذا، فلا يكاد يشرق يوم جديد إلا على شيء جديد يولد للناس في هذا المجال أو ذاك: في الطب، أو الهندسة، أو الأحياء، أو الحاسوب، أو الصناعة، أو سواها. ولئن كان الإنسان في العقدين الماضيين قادرًا على الاتصال بالدنيا، مع زوال حواجز المسافة نتيجة ثورة الاتصالات، والتقانة، والمعلومات، فقد ازدادت اليوم قدرته، وتضاعفت مرات ومرات، وانفسحت أمامه آفاق، وانفتحت أبواب، فصار يسمع ويرى، يتصل وينفصل، يشتري ويبيع، يقرأ الكتب، ويخط الرسائل، ويبصر في أقصى المشرق أصدقاءه وأحبابه وهو يخاطبهم في أقصى المغرب... لقد وصل التجدد والتغير والتطور ذروةً شمّاء في عصرنا الحالي، والله سبحانه وحده الذي يعلم ما الذي ستأتي به الأيام في المستقبل.

ثالثًا: إن موضوع هذا اللقاء «من أهم الموضوعات» التي يجب أن تشغل بالنا، ونبذل ما في وسعنا لمواجهتها بالطريقة المثلى. ولئن كانت حقائق الدين، وأسس الأخلاق، وأركان الإسلام والإيمان، ثابتة لا تتغير، فإنه: «لا ينكر تغير الأحكام بتغير الأزمان»، كما تقول القاعدة الفقهية الحكيمة، وإذا كان هذا فيما يتصل بالدين من أمور، فإن ما يتصل بالدنيا فقط

أولى به أن يكون أكثر مرونة، وانفتاحًا، وأخذًا وعطاء، وتغيرًا وتجددًا. وهذا لب التحدي الذي يواجهنا في مجال التربية والتعليم، وعلينا أن نواجهه بما يكافئه، لا أن نوليه ظهرنا، ونتغاضى عنه.

كنا بالأمس نجد ضالتنا في المعلم الذي يعلمنا القراءة والكتابة والحساب، أما معلم اليوم فإن المواصفات التي نريدها فيه أكثر من ذلك بكثير:

نريده ـ بالطبع ـ أن يكون أنموذجًا يحتذيه طلابه في دينه، وخلقه، وحسن تعامله، كمعلمينا بالأمس، بل أحسن، لأن الدين والأخلاق من الثوابت التي لا تغيرها الأيام والأحوال، أما ما عداها فقد تقتضي الحكمة تغييرها.

وبما أننا متفقون على أن المعلم هو الركيزة الأولى في التربية والتعليم، وبناء الأفراد الذين يبنون الأمم بتوفيق الله، ويستطيع بعلمه ومهاراته وإخلاصه أن يعوض النقص في المبنى المدرسي، وبعض التجهيزات، لذا فإن علينا أن نحسن اختياره، ثم نبذل العناية الكاملة في تدريبه، وتسديده، وترشيده، وتحفيزه.

إن معلم اليوم يجب أن يكون منفتحًا على العالم، يعلم ما يجري فيه، ويتابع الجديد في مجال تخصصه، وإلا وقع في هاوية الأمية العلمية. ليس هذا فحسب، بل هو ـ في العملية التربوية التعليمية ـ يسبح ضد التيار في بحر من الصوارف والمغريات التي تأكل وقت الإنسان بتقديم تسليات ومتع آنية زائلة، منها ما يفسد الأخلاق ويدمر الشخصية، وأمثلها يأكل الوقت، ويضيع العمر هباء فيما لا ينفع في دين أو دنيا، وكل هذا يواجهه الطلاب والطالبات، مع غيرهم، سواء بسواء، فكيف سيتركون المتعة، والإثارة، وفتنة الدعايات إلى الجد والكتابة والقراءة والدرس ما لم يكن تأثير المعلم في نفوسهم عظيمًا، يجعلهم يعشقون العلم، والجد، ويؤثرونهما على التسلية والمتعة.

لذا فإن من أهم واجبات المعلم أن يوري في قلب طلابه جذوة الشوق إلى المعرفة، إذ بدونها لن يقوى على مقاومة المغريات التي تحف به من كل جانب، ولن يتم له ذلك ما لم يعرف طبيعة الوقت، وكيفية الاستفادة المثلى منه.

وإن من واجب معلم اليوم أن يعلم طالبه كيف يتعلم دون الاعتماد عليه، وأن يواصل هذا الطالب تعلمه في رحلة الحياة بعد مغادرته مقاعد الدراسة.

وأن يعلمه كيف يفكر بشكل صحيح، وكيف يتعرف على مزالق التفكير وأخطائه حتى يتجنبها، لينتقل من ثم إلى التفكير الناقد، فالتفكير الإبداعي الذي هو أساس تألق الأفراد، ورقي الأمم.

ومن واجبه أن يعلمه كيف يعيش، وكيف يواجه ضغوط الحياة، وظروفها، وصروفها، وتقلباتها، حتى ينجو ـ بإذن الله ـ من الأمراض النفسية والجسمية التي أصبحت من سمات هذا العصر، وأن يغرس في نفسه حب العمل مهما كان نوعه، فيصير العمل حاجة، بل ضرورة لا يصبر عنها.

ومن واجب المعلم أن ينمي ثقة الطالب بنفسه، ويعرفه على ما أودعه الله فيه من طاقات كامنة عليه أن يحسن استثمارها فيما يعود عليه، وعلى أسرته، ومجتمعه بأعظم الفوائد.

رابعًا: أيها الإخوة الكرام والزملاء الأعزاء، لا يخفى عليكم ما تحفل به الأيام التي نعيشها من فتن ومخططات تستهدف ديننا، وكياننا، وأوطاننا، وثرواتنا، وما لم نتصل بالله تعالى أولاً، ونصلح ما بيننا وبينه سبحانه، ثم

نأخذ بأسباب النصر، وفي مقدمتها ائتلاف القلوب، وتوحيد الصفوف، والمحبة، والتسامح، والعمل الجاد المثمر الدؤوب ليلاً ونهارًا، فقد نتعرض لأخطار عظيمة لا قدر الله، فالأمر جد لا هزل فيه، والمحن مؤلمة والأخطار مداهمة و﴿ لا عاصم اليوم من أمر الله إلا من رحم ﴾ [هود: ٤٣].

خامسًا: ومن مقتضيات تحقيق هذا الأمر تقبل الآخرين وإن خالفناهم في وجهات النظر ما دمنا وإياهم في (دائرة ما هو معلوم من الدين بالضرورة)، تجمعنا القواسم المشتركة العظمى، ولا نختلف إلا في أمور صغيرة ثانوية، يحسبها بعضنا كبيرة، وليست كذلك. ومن مقتضياته كذلك عدم الجمود على أفكار لا تعدو أن تكون فهمًا للنصوص المحتملة، كانت ثمرة اجتهاد بعض العلماء الذين عاشوا قبل مئات السنين، تأثروا فيها بظروف واقعهم ومجتمعاتهم.

إن الجمود على الرأي، والتعصب له، والشعور باحتكار الحق، والإحساس بأن ما أراه صوابًا وأقتنع به هو صواب في حقيقة الأمر لا يحتمل الخطأ، وأن الفهم الذي يخالفني هو خطأ لا يحتمل الصواب، هذا الجمود قد يؤدي إلى فصام غير محمود بين الدين الصحيح من جهة، والمتدينين من جهة أخرى، ويغذي نبتتين خبيثتين: نبتة الغلو والتطرف من ناحية، ونبتة التحلل والبعد عن الدين أو معاداته من ناحية أخرى، والنبتتان كلتاهما تجران على المجتمع الذي تنموان فيه الشؤم، والوبال والاقتتال، وتعيقان، أو تمنعان تربية الإنسان الصالح، والمواطن الصالح، وتقضيان على كثير من المشاعر الإسلامية السامية، كالتسامح، وسلامة الصدر، ولين الجانب، وخفض الجناح، وعندئذ لا يمكن أن تتصف الأمة (بالوسطية) التي امتازت بها بمقتضى قوله تعالى: ﴿ وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا ﴾ [البقرة: ١٤٣].

سادسًا: إن الشعار الذي رفعتموه - أيها الإخوة - يجب أن يظل حيًا في النفوس، حاضرًا في الأذهان، مطبقًا في الواقع: «وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة»، أبطالها معلمون مخلصون، أقوياء مؤهلون، متفانون في أداء رسالتهم على أكمل وجه يرضي الله عز وجل.

ويسرني أن أعلمكم أننا بصدد الحصول على قرار موافقة من اللجنة العليا لسياسة التعليم على صيغة لقسم شبيه بما يقسم عليه الأطباء، وأفراد القوات المسلحة، ينص على أخلاق مهنة التعليم وأركانها وقواعدها التي يتعهد أن يلتزم بها كل من اختار هذه المهنة سبيلاً.

سابعًا: أما أنتم - أيها الإخوة الكرام قادة العمل التربوي - فينبغي لكم أن تكونوا قدوة في التراحم، والتواصل، والتشاور، واضعين نصب أعينكم الحكمة القائلة: «إذا كانت الإدارة سلطة أعطاها المرؤوسون أطراف ألسنتهم، لكنها إذا كانت قلبًا واحترامًا أعطوها ذوب أنفسهم، وبدا ذلك في عطائهم».

إن من يشارك في صنع القرار يحرص على تنفيذه، وإن من يتاح له إبداء رأيه بصراحة ويجد له أذنًا صاغية واعية، وتقديرًا، واحترامًا، يحترم رأي الآخرين وإن خالفوه، ويأخذ برأي الأكثرية من زملائه وإن خالفهم، فحذار حذار من عدم تقدير آراء الزملاء، مهما كانت مواقعهم أو آراؤهم.

نسأل الله تعالى أن يمدنا جميعًا بمدد من لدنه، ويلهمنا رشدنا، ويستخدمنا في إعلاء كلمته، ويحفظ بلادنا وبلاد المسلمين من كل مكروه، ويزيد ولاة أمرنا عزًا وتوفيقًا، ويؤيدهم بتأييده.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.■

---

* ألقيت في حفل افتتاح اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي - جازان.

هل يتجدد المعلم في العصر المتجدد؟!

لا يطغى على كثرة مهام المعلم سوى كثرة الهمهمات.. عنه وله ومنه.

وإذا علمنا بأن عدد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية يكاد يصل إلى نصف مليون معلم ومعلمة، فإننا لا نعجب حينئذ من طغيان الحديث عن مهنة المعلم ونجاحاته وإخفاقاته على الحديث عن ذوي أي مهنة أخرى.

هذا التفسير العددي لهيمنة حديث المعلم يطغى عليه التفسير النوعي لذلك، فالمعلم هو الذي يخالط عنصرًا أساسيًا من العائلة (الأبناء) قرابة سبع ساعات يوميًا، وهو بذلك يوشك أن يكون جزءًا من كل عائلة، يحضر حضورًا غير مباشر في فعالياتها اليومية وتشكيل أفكارها وهمومها، تمامًا كما يفعل التلفزيون أو أشد.

* * *

لأجل ما سبق.. لم يكن غريبًا أن يُخصص لقاء قادة العمل التربوي السنوي لهذا العام المنعقد في جازان ١-٣ محرم ١٤٢٤هـ عن المعلم، بل ربما يكون الغريب هو أن يؤجل محور «المعلم» إلى هذا اللقاء الحادي عشر!

وقد تنوع الحديث في أوراق اللقاء عن: اختيار المعلم وإعداده وتدريبه وحقوقه وواجباته، وتناثرت الرؤى هنا وهناك، بين من يريد أن يكبّل المعلم.. ومن يريد أن يجعله يطير ويغرد بين الطلاب كما يشاء. بين من يريد أن يضاعف حقوق المعلم.. ومن يريد أن يضعفها. بين من يريد أن يجعله سلطانًا لا يُرد له طلب.. ومن يريد أن يجعله حاجبًا لا يرد طلبًا!

وإذا كان اللقاء قد عقد تحت شعار «المعلم في عصر متجدد»، فإنه من المشروع أن يتساءل البعض إن كانت بعض الطروحات القديمة والمكرورة والمستهلكة في أوراق اللقاء تنسجم حقًا مع هذا العصر «المتجدد»؟!

ومن المشروع أيضًا أن يتساءل المعلمون: ما الذي تجدد في واقع المعلم بعد لقاء «المعلم في عصر متجدد»؟■

المعرفة


اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي
جازان ١-٣ محرم ١٤٢٤هـ



التعليم الفعال يرتبط بالخصائص النفسية للمعلم أكثر من خصائصه المعرفية:

لا.. للتسلط.. نعم للتفاعل..



أقدم لكم أيها الرواد طرح إنسان متخصص يحمل أيضًا هم الأبوة والمواطنة في آن واحد.

أب لأكباد أربعة تغدو في الصباح خماصًا إلى مدارسها وترجو ويرجو أبوها أن تروح بطانًا بعد الظهر.

ومواطن يوجع قلبه أن يرى اضطرابًا في صناعة الإنسان.

بالنظر إلى أركان التعليم الأساسية الثلاثة: المعلم والطالب والمنهج أحسب أن المعلم هو أهم هذه الأركان.

إن المعلم الفعال هو القادر على بث روح الحياة في أي منهج عاجز، وأن ينشط هرمون الوجود في نفوس الناشئة.

إن تغلغل بنية العلاقة السلطوية بين الأفراد في المجتمع العربي بشكل أكبر من بث روح بنية العلاقة التفاعلية حال دون بناء المجتمع المدني المنشود.

بعض المعلمين لم يستطع أن ينفك من سيطرة البنية السلطوية في بيته فتنفسها في المدرسة فكان الجمود فيه وانتشر في الأحياء من المناهج والطلاب.

إن الطالب يحتاج أن يتعلم من خلال التفاعل مع معلمه الذي يتمتع بسمات شخصية تيسر له التواصل مع الآخرين. ولقد وجد ريانز (**Ryans, 1960**) أن ارتباط فعالية التعليم بخصائص المعلمين الانفعالية أقوى من ارتباطها بخصائصهم المعرفية. وقد دعم ويتي (**witty, 1967**) ذلك بدراسته المسحية على ألف تلميذ يسألهم عن سمات المعلم الفعال.

ولذا فإن شخصية المعلم تحتاج إلى إعادة تأهيل بالإضافة إلى التفعيل ومن التفعيل توعية المعلم بالنفس البشرية وحاجاتها.

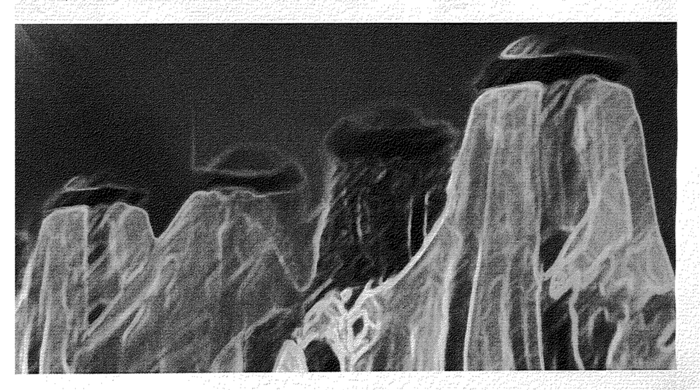
التوعية النفسية للمعلم:

- الوعي بالعلل النفسية الشائعة وأبجديات الوقاية منها والتعامل معها مثل: الرهاب الاجتماعي - الخوف من المدرسة - فرط الحركة المرضي - اضطراب متغيرات فترة المراهقة - التخلف العقلي البسيط - اضطراب السلوك.
- التفريق بين الانفعالات الطبيعية والاضطرابات النفسية.
- فهم الشخصيات وأساليب التعامل معها.
- منهج التعامل مع المشكلات ومهارات التغلب على الضغوط النفسية.
- التدريب على التوقع الإيجابي.
- تنمية مهارة التفكير والحوار من بعد نفسي.
- منهج التعامل مع السلوك الخاطئ لدى الطالب انطلاقًا من نظرية التعلم.
- فهم الحاجات النفسية الأساسية للطفل.

سؤال يطرح نفسه: لم يركض أبناؤنا في الفترات المسائية وفي العطل الصيفية للالتحاق بدورات تعنى بهذه الأمور أليس من الأجدى تأهيل المعلم بها وتضمينها في مناهج التعليم؟

إني أنادي من هذا المحفل بإدراج مادة «التربية النفسية» ضمن المقررات تعنى بما أسلفناه وأمثاله وتكون منهجًا عمليًا لا مجموعة من الوصايا، فالناس لا يكفيها التذكير بل تريد التدريب.

إن بعض مواد التعليم الحالية مع تطور العصر يمكن أن نجعلها هوايات لا مقررات كمادة الرسم



والأشكال والتعبير والتفصيل.

إن مراجعة ما اعتدناه ونقد الذات يشعران بشيء من المعاناة لكن ذلك خطوة أساسية في إعادة صياغة المنهج البناء.

إنا بحاجة إلى الوقوف ضد ثقافة (إنا وجدنا آباءنا على أمة) فالتربية كما يقول د.عبدالكريم بكار ليست الحفاظ على ما هو موجود وإنما مراجعة وتطوير ما هو موجود.

إنا بحاجة لمراجعة ما هو حاضر الحاجة وما هو مستقبلي.

العلاقة بين الطالب والمعلم:

لقد أخذت هذه العلاقة شكلاً جديدًا تحتاج معه إلى معلمين مؤهلين تأهيلاً عصريًا، رأى الطالب كيف يتحاور الناس فأصبح عيبًا بل خطأ في نظره أن يبقى المعلم التقليدي الذي لا يستطيع أن يستنطق ذات الطالب وأن يبحث في خلفية سؤاله.

تكمن أزمة الطالب في أنه يريد من يفهمه لا من يوجهه دون بذل جهد في فهمه. ولذا فإن فتوى الناس في شؤونهم النفسية والاجتماعية لا تقل خطرًا عن فتواهم في شؤونهم الدينية لأن الأولى تؤثر على صناعة وتوجه الإنسان التي هي في أصلها مطلب ديني.

نحن نعيش حرب حضارات وديانات فكان لزامًا لنا تأهيلٌ وعلمٌ قادر على تهيئة طالب يفهم دينه ومراد ربه ونبيه ﷺ.

إعادة تقويم المناهج:

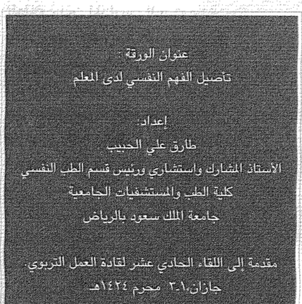
إني أقترح إنشاء لجنة من وزارة المعارف ووزارة الشؤون الإسلامية تحت مظلة هيئة كبار العلماء تعيد مراجعة المقررات الدينية.

نحتاج مناهج دينية تعزز الجانب الروحي المنهجي وليس فقط السلوك التعبدي.

إن التعليم الديني مر بأزمتين: انعتقنا من الأولى إلى حد ما وما زلنا نعاني الثانية. انعتقنا من المناهج البعيدة عن الواقع لكننا لم نُعدّ بعدُ - بشكل مُرض - المعلم القادر على تفعيل المنهج الجيد في نفس المتلقي.

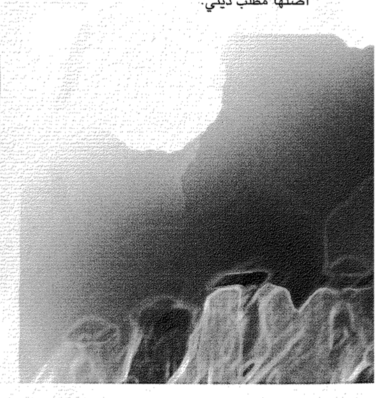
إن ثقافة الشك بالآخر التي يحياها البعض فعلت في نفوسهم ثقافة الخوف حتى انتهوا إلى ثقافة الصمت والحيرة فيما يجب أن يفعل وما لا يجب.

ومن هنا نشأ الخلاف بين رواد التعليم والمجتمع فقد تباطأت حركة المسيرة بسبب الخلاف بين: غيور ينقصه الإدراك ومدرك تنقصه الغيرة، وثالث حار بين هذا وذاك فاختلط عنده الصواب بالخطأ. ■


عنوان الورقة:
تأصيل الفهم النفسي لدى المعلم

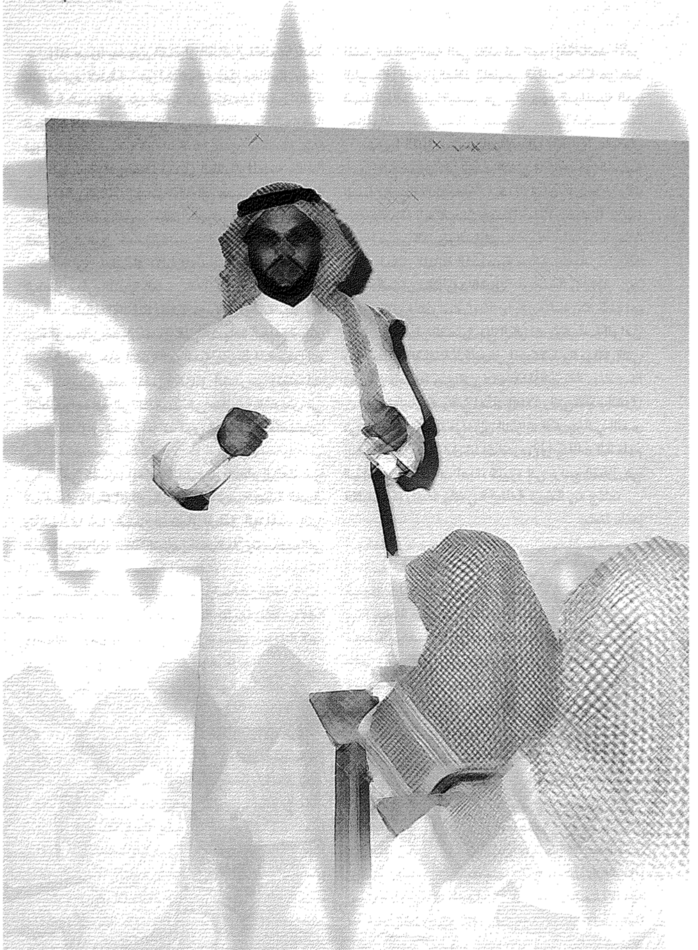
إعداد:
طارق علي الحبيب
الأستاذ المشارك واستشاري ورئيس قسم الطب النفسي
كلية الطب والمستشفيات الجامعية
جامعة الملك سعود بالرياض

مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي.
جازان ١-٣ محرم ١٤٢٤هـ



اختيار المعلم وإعداده

يدور حاليًا في أوساط التربويين جدل واسع حول قدرة درجات طلاب التعليم العام على التعبير عن أدائهم الحقيقي، كما أن جدلاً يدور أيضًا حول التباين بين نتائج الطلاب في القرى والأرياف ونتائجهم في المدن، كما أن التباين في نتائج الطلاب بين المدارس الحكومية والمدارس الأهلية أصبح هو الآخر مصدر قلق لمسؤولي القبول. ولكي تخرج الكليات من هذا المأزق فإنه يجب عليها أن تبني بنفسها لنفسها أدواتها الخاصة التي تساعدها على انتقاء أفضل الطلاب المتقدمين لها ممن تتوفر لديهم القدرة العلمية والرغبة والميول نحو مهنة التدريس والسمات الشخصية المناسبة.



والمقصود بمفهوم اختيار الطالب/ المعلم - كما سوف يرد لاحقًا - هو اختياره وفق معايير وأطر وشروط محددة من بين العديد من المتقدمين للقبول بكلية تربوية (كلية معلمين أو كلية تربية) ليصبح طالبًا منتظمًا فيها.

الوضع الراهن لنظام اختيار الطالب/ المعلم:

إن الدخول إلى مهنة التعليم عمومًا - أو التدريس على وجه الخصوص - يمكن أن يتم من خلال أيٍ من الطريقين التاليين:

أولاً: الالتحاق بكلية المعلمين أو كلية التربية بعد الحصول على الثانوية العامة.

ثانيًا: الالتحاق بكلية تربوية للدراسة بها لمدة سنة أو سنتين بعد الحصول على الشهادة الجامعية، يتم التركيز خلال هذه الفترة الدراسية على دراسة مقررات في التربية وعلم النفس وطرائق التدريس وتقنيات التعليم، إضافة إلى التدريب على ممارسة التدريس في إحدى المدارس تحت إشراف ذوي الخبرة والاختصاص.

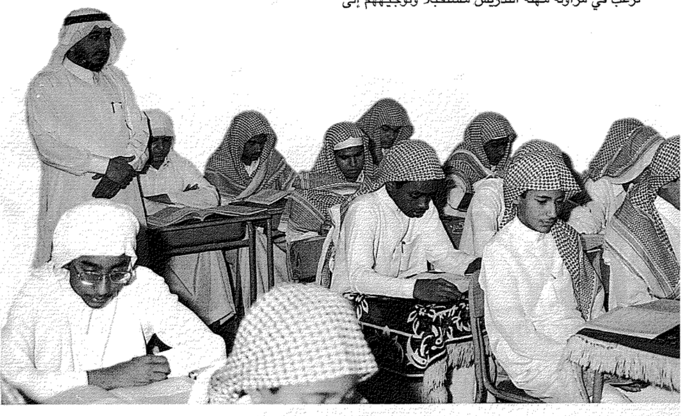
وفي كليات المعلمين يسخر النظام التعليمي الدراسات والجهود البحثية لغرض توجيه عملية القبول وترشيدها بما يضمن اختيار أفضل العناصر التي ترغب في مزاولة مهنة التدريس مستقبلاً وتوجيههم إلى المسارات الدراسية التي تلائم قدراتهم وإمكاناتهم، الأمر الذي يقلل الهدر والفاقد التعليمي الناشئ غالبًا عن عدم قدرة الطلاب على السير في برامجهم الدراسية التي يختارونها.

شروط القبول بمؤسسات الإعداد:

- الحصول على الحد الأدنى المطلوب في النسبة العامة والنسبة الخاصة.
- اللياقة الطبية بدنيًا ونفسيًا.
- حسن السير والسلوك.
- اجتياز المقابلة الشخصية.
- اجتياز اختبارات القبول.
- التفرغ للدراسة.

ولا يخلو القبول في الكليات بوضعه الراهن وممارساته القائمة من بعض المشكلات والعوائق التي تحد من فاعليته، ومن أبرز هذه المشكلات:

- التزايد الكبير في أعداد الطلاب التي تتقدم للقبول في التعليم الجامعي، وإن التزايد الكبير في النمو السكاني في مقابل ثبات فرص وإمكانات التعليم الجامعي قد أضاف أعباء كبيرة إلى برامج القبول في الكليات.



– عدم توفر أدوات قياس معتمدة وفاعلة تمكن الكليات التربوية من الحكم على أهلية المتقدم للالتحاق بمهنة التعليم. (بعض الأدوات المشار إليها تقيس القدرة التحصيلية للطالب، وبعضها الآخر يقيس المهارات والقدرات أو الميول والاتجاهات).

– عدم مطالبة كليات المعلمين المتقدمين للقبول بها بتقديم أصل شهادة الثانوية العامة قد نجم عنه حجز المقاعد الجامعية لأسماء لا ترغب أصلاً في هذه الكليات، الأمر الذي ترتب عليه ضياع فرص الآخرين وإهدار الكثير من الجهود والوقت.

– لا تزال الضغوط الاجتماعية الكبيرة تمثل قلقًا وهاجسًا على صانعي قرار القبول.

– إن ما يقلق مسؤولي القبول تضخم درجات

(تقديرات) خريجي المرحلة الثانوية، إضافة إلى التفاوت الكبير الملاحظ في الدرجات بين المدارس الأهلية والمدارس الحكومية، وكذلك بين مدارس المدن ومدارس القرى. لقد أثار مثل هذا الأمر جدلاً واسعًا حول الوزن الذي يمكن إعطاؤه لنسبة الثانوية العامة في قرار القبول.

نماذج من الخبرة العالمية في نظم القبول بمؤسسات إعداد المعلم:

سوف نقصر مبحثنا هنا على بعض التدابير والإجراءات المتبعة في الولايات المتحدة الأمريكية.

إن معايير وإجراءات القبول في كليات التربية في الجامعات الأمريكية تختلف تبعًا لفلسفة التعليم التي تتبعها الجامعة، إلا أنها تتفق على اتباع معايير محددة تنظم عملية القبول، أي أن هناك رؤية (**Vision**) تحكم سياسة القبول، ويترجم هذا النظام تلك الرؤية إجرائيًا من خلال صياغة مجموعة من المعايير والمتطلبات الخاصة بالقبول. كما أن هذه الجامعات تلح كثيرًا على أن تكون عملية القبول انتقائية تنافسية، ويمكن أن نصنف هذه المعايير تحت الفئات الثلاث التالية:

– معايير تتعلق بالاختبارات التي تقدم على مستوى الدولة أو الولاية، أو الجامعة، أو الكلية، أو حتى القسم. وهذه الاختبارات نوعان: نوع يُعنى بقياس القدرات والاستعدادات، ونوع ثان يهتم بقياس التحصيل. وتتكون هذه الامتحانات بنوعيها من أجزاء فرعية عدة تقيس المهارات الأساسية للطلاب أو ما يمكن أن نطلق عليه «ما لا يسع الطالب الجهل به»، بحيث يتضمن الاختبار أجزاء لمهارات: القراءة، الكتابة، الرياضيات، مهارات الاتصال..إلخ. ولعل أهم تلك الاختبارات اختبارا (**SAT**) و(**ACT**) ويندر أن تجد جامعة أمريكية تقبل النظر في ملف الطالب دون أن يكون متضمنًا نتيجة هذين الاختبارين أو أحدهما. ولا يكفي مجرد دخول الطالب هذين الاختبارين بل لا بد من الحصول على الدرجة التي يحددها القسم على ألا تكون الفترة الفاصلة بين دخول الاختبار والتقدم بطلب القبول طويلة. كما أن هناك اختبارًا خاصًا بالتخصص الدقيق داخل كليات التربية، وهذا يدخل تحت ما يسمى متطلبات خاصة بالقسم. وفي بعض الجامعات لا يتقدم الطالب إلى هذا الاختبار إلا بعد إنهائه دراسة المواد العامة أو مواد الإعداد العام، وعلى الطالب أن يحقق الحد الأدنى من الدرجة المطلوبة وإلا فليس له مكان فيه، وعليه البحث عن قسم آخر.

– معايير خاصة بالثانوية العامة من حيث المعدل العام (**GPA**)، فبعض الجامعات تشترط معدل ثلاثة من أربعة وبعضها يشترط اثنين ونصفًا من خمسة، كما أن هناك معايير متعلقة بنوعية المواد التي درسها الطالب في المرحلة الثانوية وعددها في كل فرع (اللغة، الرياضيات، العلوم الطبيعية، العلوم الاجتماعية)، وكذلك فيما إذا كان الطالب قد سبق له دراسة مواد جامعية في أثناء المرحلة الثانوية.

– معايير خاصة بالسمات الشخصية والنفسية عند الطلاب، مثل قدراته التواصلية وميوله واتجاهاته نحو مهنة التدريس وصحته العقلية والنفسية، وبعض الأقسام تحرص على إجراء مقابلة شخصية للمتقدم.

إن معظم الجامعات هناك تشترك في تبني نظامين للقبول، وهما: القبول المشروط (**Conditional Admis-sion**) والقبول النهائي (**Full Admission**)، أي أن الطالب يدخل كلية التربية تحت مسمى «قبول مؤقت» حتى يحقق الشروط والمتطلبات التي تصعد به إلى «القبول النهائي»، ولكن بعض الجامعات تعطي الطالب قبولاً للدراسة فيها إذا حقق الحد الأدنى من شروط القبول، وإذا أراد الطالب أن يختار تخصصه الدقيق داخل كلية التربية فإن عليه أن يجتاز الاختبار الذي يقدمه القسم المختص، وعليه كذلك ألا يكون قد حصل على أقل من معدل «جيد» في المواد التربوية، وإذا لم يتمكن الطالب من اجتياز الاختبار الخاص بالقسم أو

حصل على معدل «جيد سالب» أو أكثر في المواد التربوية فإن قبوله يتحول بشكل آلي إلى قبول مشروط.

وشروط القبول النهائي كالتالي:

- لا بد من تحقيق جميع شروط القبول المشروط.
- أن يتقدم الطالب بطلب إلى لجنة القبول لفحص سيرته الدراسية الأكاديمية.
- أن يتقدم رسميًا بطلب القبول في نهاية السنة الثانية.
- ألا يكون قد حصل على معدل أقل من جيد في كل المواد التي درسها(بعض الجامعات تحدد مواد بعينها).
- أن يحقق الطالب الدرجة المطلوبة في الاختبارات الفرعية (subtests) لاختبار (praxis 1) ، وهذه الاختبارات تشمل: القراءة، الكتابة، الرياضيات، ويستثنى من هذا الشرط الطلاب الذين يقدمون درجة مؤهلة في أي من الاختبارات التالية:, SAT , GRE ACT(اختبار Praxis 1 يتكون من شقين: شق يُعنى بالمهارات الأكاديمية، وشق ثان يُعنى بتقويم التخصص المعرفي - المحتوى).

إن القبول المشروط الذي يعقبه قبول نهائي - في حال استيفاء الطالب للشروط - قد يكون حلاً واعدًا لمعالجة ضعف مخرجات الكليات التربوية. ففي هذه الحالة يتم فحص الطلاب ومتابعتهم في أثناء فصولهم الدراسية الأولى في الكلية ومن ثم يتخذ القرار المناسب بشأنهم. ويمكن التنسيق بين الجامعات والكليات من أجل معادلة بعض موادهم إذا رغبوا (أي الطلاب الذين لم يحققوا شروط القبول النهائي) في مواصلة الدراسة في أقسام أخرى تناسب قدراتهم ومستوياتهم.

هذا وتجدر الإشارة هنا إلى وجود نظام آخر يطبق في جامعات أخرى بالولايات المتحدة الأمريكية. وطبقًا لهذا النظام يتم قبول طلاب البكالوريوس في الجامعة دون تحديد كلياتهم أو تخصصاتهم، وإذا أراد الطالب أن يتخصص في كلية التربية فإن عليه أن يحقق شروطًا، منها:

- أن ينهي ما لا يقل عن ٦٤ ساعة معتمدة.
- أن يجتاز اختبارات في اللغة ومهاراتها والرياضيات والعلوم الطبيعية قبل قبوله في الكلية.
- أن يحقق في المواد أعلاه تقديرًا لا يقل عن جيد.
- أن يقدم ما يثبت أن لديه خبرة في المجتمع.
- يجب على المتقدم أن يجتاز متطلبات التخصص الدقيق الذي سوف يلتحق به.
- بعض الأقسام وكليات التربية تشترط على المتقدمين اجتياز اختبار يطبق على مستوى الولايات المتحدة، هو:

PPST = Pre-professional Skills Test

دواعي تطوير نظام القبول بمؤسسات الإعداد في المملكة:

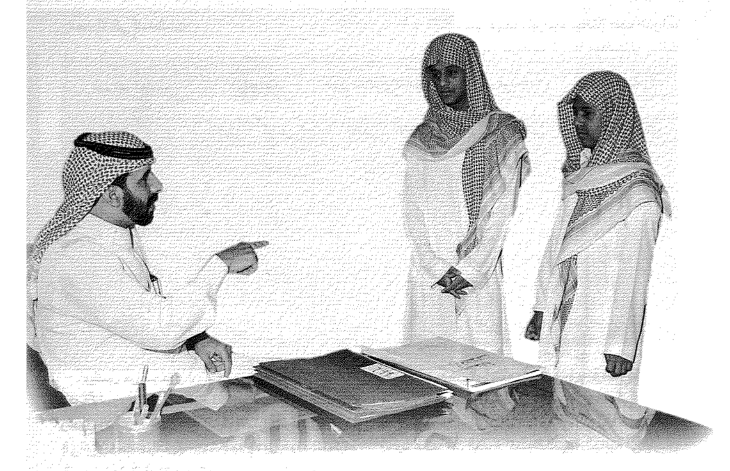
لقد أضحت مهنة التعليم في السنوات الأخيرة - نتيجة توفر فرص التوظيف، ونظرًا للمردود المادي المقبول - أكثر جذبًا لخريجي الثانوية، بل إن عدد المتقدمين للقبول بكليات المعلمين أصبح يتجاوز اليوم بكثير القدرة الاستيعابية لهذه الكليات. ورغم أن تزايد أعداد المتقدمين للقبول في الكليات يكلف هذه الكليات الكثير من الجهد والوقت إلا أن ذلك يعد في نظرنا عاملاً إيجابيًا، فالتنامي الكبير في أعداد المتقدمين للقبول يشعل المنافسة بينهم، ويوسع دائرة الاختيار، ويهيئ للكليات فرصة أفضل لاختيار العناصر الأكثر ملاءمة لمهنة التدريس والأفضل استعدادًا لممارستها، ولن يتحقق ذلك ما لم يتوفر لهذه الكليات أفضل الأدوات والآليات التي تمكنها من ضبط عملية الاختيار وترشيدها.

وإذا ما علمنا أنه في كل عام دراسي تلجأ الكليات التربوية إلى فصل العشرات بل المئات ممن تم قبولهم من الطلاب فإن تطوير معايير وأساليب وإجراءات قبول أفضل وأنجع يصبح مطلبًا جوهريًا. لقد أصبح لزامًا على كليات إعداد المعلم أن تعيد النظر في نظم القبول بها لكي تضمن اختيار أفضل العناصر من بين المتقدمين أولاً، ولتقلل الفاقد والهدر التعليمي ثانيًا.

كما أدى التغير مؤخرًا في دور المعلم إلى إعادة النظر في أسلوب اختياره، فلم يعد المعلم مجرد ناقل للمعرفة من مصادرها إلى الطالب. لقد أدت التغيرات التي طالت العملية التعليمية التربوية إلى بروز أدوار جديدة للمعلم أكثر جوهرية، ولعل أهمها كونه أصبح وسيطًا بين الطلاب ومصادر المعرفة، يهيئ لهم البيئة التعليمية الملائمة، ويثير لديهم التفكير العميق، ويخلق بينهم وبين المادة التعليمية تفاعلاً إيجابيًا منتجًا.

برامج إعداد المعلم وتدريبه

قد أشار تقرير إنجازات خطة التنمية السادسة (١٤١٥ - ١٤٢٠م) إلى أن أداء المعلمين والمعلمات كان من



القضايا الأساسية، حيث أظهرت بعض المؤشرات أن هناك انخفاضًا في مستوى أداء بعض المعلمين والمعلمات، مما يتطلب تكثيف برامج التدريب لرفع مستوى الأداء والتأهيل واكتساب المهارات المهنية الأساسية في مجال التخصص.

ولهذا عكفت مؤسسات إعداد المعلم - ولا تزال - على تحسين كفاءة خريجيها عن طريق اختبار فلسفة الإعداد وتوازن المتطلبات والاهتمام بالتربية العملية.

الوضع الراهن لبرامج إعداد المعلم وتدريبه

- فلسفة الإعداد:

ذكر القرني (١٩٩٦م) أن هناك اتجاهين سائدين حاليًا في إعداد المعلمين: الاتجاه التتابعي والاتجاه التكاملي حيث يركز الأول على أولوية الإعداد العلمي للتأهيل ثم يترك التأهيل التربوي للتدريب في أثناء الخدمة أو للممارسة الفعلية للعمل، أما الإعداد التكاملي فيركز على إعداد المعلم وتأهيله علميًا وتربويًا جنبًا إلى جنب.

ومن بين ما انتهت إليه دراسة الخطيب وآخرين لنظام إعداد المعلم بالمملكة (١٩٩٩م) فيما يتعلق بفلسفة الإعداد ما يلي:

- أن إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية وغيرها يتم وفقًا لأحد النظامين، إما التكاملي وإما التتابعي.
- أن النظام التكاملي هو الأكثر انتشارًا.
- أن مدة الدراسة وفق نظام الإعداد التكاملي تبلغ أربع سنوات، ووفق نظام الإعداد التتابعي تصل إلى خمس سنوات.
- يوجد تباين ملحوظ في مكونات برامج إعداد المعلمين من حيث متطلبات التخرج الإجمالية، وعدد وحدات الدراسة في الإعداد العام في الإعداد المهني أو في الإعداد التخصصي أو في التربية الميدانية.

– متطلبات إعداد المعلم:

تختلف متطلبات التخرج لإعداد المعلم من مؤسسة تعليمية لأخرى، ومن بلد لآخر، وذلك لاختلاف الأهداف التي يبنى عليها البرنامج. وفي دراسة مقارنة للخطيب وآخرين (٢٠٠١م) متطلبات التخرج في جميع مستويات الإعداد في المملكة العربية السعودية وعدد من الدول العربية والأجنبية. ويوضح الجدول التالي الحد الأدنى

والحد الأعلى للمتطلبات:

عدد الساعات	المملكة		دول مجلس التعاون		دول عربية(١)		دول أجنبية (٢)	
	الأدنى	الأعلى	الأدنى	الأعلى	الأدنى	الأعلى	الأدنى	الأعلى
متطلبات التخرج	١٢٨	١٩٦	١٢٠	١٤٤	١٢٠	١٥٨	١٢٨	١٨٨
الإعداد العام (الثقافي)	١٥	١٢٤	١٨	٣٨	٢٩	٨٠	٦٠	٨٤
الإعداد التربوي	٦	٥٧	٩	٣٢	١٠	٣٩	٣٠	٩٠
الإعداد التخصصي	٥٤	١٥٨	٦٦	١٨	٤٠	٧٢	٢٥	٥٨
التربية الميدانية	٤	١٢	٣	٢٦	٦	٨	–	–

١ ـ شملت كلاً من (مصر، سوريا، الأردن، السودان، تونس). ٢ ـ شملت كلاً من (أمريكا، بريطانيا، كندا، اليابان، الصين).

ويتبين من الجدول أن هناك تفاوتًا كبيرًا فيما تم تحديده من متطلبات التخرج بين المملكة العربية السعودية والدول الأخرى. فنرى أن الحد الأدنى يتراوح بين ١٢٠ إلى ١٢٨ وحدة دراسية، بينما الحد الأعلى لهذه المتطلبات يقع بين ١٤٤ إلى١٩٦ وحدة دراسية. أما بالنسبة للإعداد العام فيتراوح الحد الأدنى للوحدات بين ١٥ إلى٦٠ وحدة. وبالمقابل نرى الحد الأعلى يقع بين ٣٨ إلى ١٢٤ وحدة. ويتفاوت عدد وحدات الحد الأدنى في الإعداد التربوي بين ٦إلى٣٠ وحدة مقابل حد أعلى قدره ٣٢ إلى٩٠وحدة. أما الإعداد التخصصي فيتراوح عدد وحداته عند الحد الأدنى بين ٢٥إلى٦٦ وحدة دراسية، بينما الحد الأعلى يتراوح بين ٥٨إلى١٥٨ وحدة. ويتراوح عدد وحدات التربية الميدانية عند الحد الأدنى بين صفر إلى٦ وحدات، بينما يتراوح عند الحد الأعلى بين صفر إلى٢٦ وحدة دراسية.

ويشير الجدول كذلك إلى أن التربية الميدانية في الدول الأجنبية (أمريكا، بريطانيا، كندا، اليابان، الصين) لا تحسب بوحدات دراسية مطلقًا، كما أن الإعداد التخصصي بهذه الدول كذلك أقل عددًا في وحداته الدراسية مقارنة بالدول الأخرى حيث يعطى الوزن الأكبر للإعداد التربوي فيها.

– التربية الميدانية:

التربية العملية من أهم مكونات البرنامج الناجح، حيث إنها تزيد من ثقة المعلم بنفسه وتهيئ له الجو للتعامل مع معلمين فعليين وجو مدرسي حقيقي بمعاناته ومشاكله.

وقد أكد بعض الباحثين أهمية تهيئة الطالب/ المعلم للتعرف على الميدان(داكوس ١٩٩٥م، كورمانسكي ١٩٨٩م) بل إن فلورنزا بايلي (١٩٩٦م) وماكنالي (١٩٩٠م) أكدا وجود علاقة بين الخبرة المسبقة للتربية العملية في الميدان والتعايش الفعلي بالميدان، حيث إن خبرة التربية العملية تزيد من ثقة المعلم بنفسه.

وقد أفاد برودبنت وكروكشانك(١٩٦٥م)، ساتينسبيل(١٩٩١م)، وسيمانتو(١٩٩٧م) بأن هناك مشكلات تواجه المعلمين بالسنة الأولى لقلة خبراتهم بالميدان، منها تحضير الدروس، وطريقة التدريس، وتقويم الطلاب، والتحكم في الفصل، والعلاقات مع أولياء الأمور، وإجراءات الروتين، والتعامل مع الأعمال الإدارية داخل المدرسة، وقلة الثقة بالنفس. وقد أشار شاينر (١٩٨٩م) إلى أن المعلم المشرف (المتعاون) من الممكن أن يكون دعامة قوية للمعلم المتدرب.

وفي تقرير لفريق وزارة المعارف إبان زيارته لبعض الجامعات الأمريكية (٢٠٠٠م) عرضوا بعض الأفكار التي شاهدوها خلال الزيارة لتؤكد أن مؤسسات إعداد المعلم في الولايات المتحدة تنظر إلى التربية العملية على أنها مكون أساسي وجوهري في أي برنامج لإعداد المعلمين وقد اقترحوا ما يلي:

أ - إطالة مدة برنامج التربية العملية بحيث يبدأ مع المستوى الثالث.

ب - أن يكون الانتقال من مقاعد الدراسة إلى



ممارسة مهنة التعليم متدرجًا، بحيث يبدأ الطالب بالمشاهدة لفترة محدودة ومن ثم المزاوجة بين الدراسة والتدريس لمدة لا تتجاوز أسبوعين،وفي نهاية المطاف يتولى الطالب مسؤولية التدريس كاملة لمدة فصل دراسي.

ج - تعريف مشرفي التربية الميدانية بأفضل أساليب الإشراف على طلاب التربية العملية باختيار أحد الكتب العلمية المتميزة في المجال وترجمته إلى العربية.

د - اختيار مجموعة من مدارس التعليم العام تقدم من خلالها كليات المعلمين للطلاب المتدربين وللمعلمين أفضل أساليب التدريب والتطوير المهني، وتسمى تلك المدارس مدارس الكليات.

دواعي تطوير برامج الإعداد والتدريب

فيما يلي بعض النواحي الإيجابية والسلبية في برامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية:

أولاً: النواحي الإيجابية

أوضح الصائغ في ورقة قدمت لندوة التعليم في عهد خادم الحرمين الشريفين أن من النقاط الإيجابية في إعداد المعلم ما يلي:

- استقطاب الكفاءات المميزة للعمل بكليات المعلمين للاستفادة من خبراتهم لتحسين نوعية البرنامج المنفذ.

- تطوير التربية الميدانية بجعلها فصلاً دراسيًا كاملاً وفتح المجال لدى الطلاب للمشاهدة الصفية المبكرة.

- إقامة ندوات علمية وتوعوية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب.

- عمل دراسات وتنظيم زيارات لبعض الدول للاطلاع وتطوير البرامج وتحديثها.

- توظيف تكنولوجيا التعليم في مناهج التخصصات المختلفة لمواكبة العصر.

- تجهيز غرف مصادر التعلم بكليات المعلمين.

- ربط الكليات بعضها ببعض وبالوزارة بوساطة شبكة الحاسب لتسهيل الاتصال والتشاور المعرفي.

- فتح أقسام لإعداد معلمين في التخصصات التي تحتاجها الوزارة وتجميد التخصصات التي اكتفت من المعلمين مؤقتًا لحين الحاجة.

- تنفيذ برامج لإعداد العاملين في حقل التعليم للقيام بالأعمال التي يكلفون بها، مثل دورة مديري المدارس ودورة رواد النشاط.

- تصميم برامج تربوية وأخرى علمية متوازية مع برامج الكليات لخدمة المجتمع.

- تقديم استشارات للمدارس الحكومية والأهلية وتنظيم دورات تنشيطية للمعلمين.

ثانيًا: النواحي السلبية

من خلال دراسة تحليلية لواقع إعداد المعلم بالمملكة توصل الدايل إلى مجموعة من النتائج، أهمها ما يلي:

- أن إعداد المعلم لا يزال يقوم على أساس المواد الدراسية.

- أن الزمن عامل رئيس ومهم، ولذلك فهو يؤدي دورًا أساسيًا في العملية التعليمية ويستخدم كمعيار لقياس مدى تقدم الطالب، إذ على الطالب أن ينتهي من دراسته مع نهاية السنوات الأربع التي يقضيها في كليته.

- أن التدريس يتم بالطريقة الجماعية، مما يدفع الطالب إلى أن يسير في دراسته بالسرعة نفسها التي يسير بها زملاؤه خلال برنامج الدراسة، فالمنهج لا يتيح له الفرصة لأن يسير في دراسته لكل مادة تبعًا لسرعته وقدراته الشخصية الخاصة.

- أن الكتاب المقرر والمحاضرة يكاد كل منهما يكون الوسيلة الوحيدة المستخدمة في نقل المعرفة إلى الطلاب.

- أن الأسلوب المستخدم في تقويم أعمال الطلاب لا

يزال يعتمد إلى حد كبير على الاختبارات (تحريرية كانت أم شفهية) تتم في العادة في نهاية كل فصل دراسي، وتقيس قدرة الطالب على استيعاب المادة الدراسية التي سبق أن حفظها عن ظهر قلب في كثير من الأحيان.

– أن علاقة الطالب المعلم بكليته تنتهي تمامًا بتخرجه، كما تنتهي في الوقت نفسه علاقة كليته به.

ولعل ما يؤكد بعض نتائج الدراسة السابقة ما أورده تقرير ميداني أعدته كلية المعلمين بعرعر (٢٠٠٢م) من أن طرائق التدريس المستخدمة في الكليات والجامعات تعتمد أساسًا على الإلقاء مع استخدام بعض الطرق الأخرى بشكل محدود، وأن استخدام الطرق الحديثة والوسائل التعليمية في التدريس لا يزال دون المأمول، وأن ذلك يُعزى للأسباب التالية:

– عدم حماس بعض أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائل التعليمية.

– عدم مناسبة بعض الفصول الدراسية لاستخدام أجهزة العروض الضوئية.

– عدم توفر معامل لإنتاج واستخدام الوسائل التعليمية في بعض الكليات.

– عدم ربط موضوعات الدراسة بحياة الطلاب.

–عدم الاهتمام بأساليب التعلم الذاتي **Self Learning** وذلك من خلال إعطاء الطلاب مشاريع للدراسة.

– التركيز على حفظ الطلاب للمعلومات والحقائق والنظريات على حساب الفهم واكتساب المهارات وتنمية القدرات العقلية.

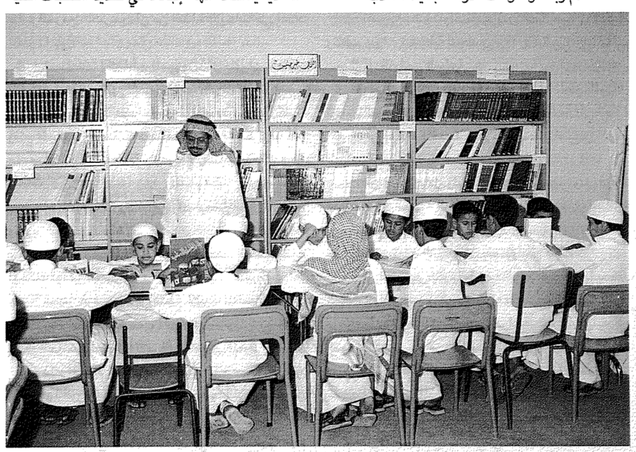
– عدم تنوع أساليب التعليم.

– الاهتمام بالجوانب النظرية على حساب الجوانب العملية في التدريس.

نماذج من الخبرات والتجارب العالمية في برامج إعداد المعلم

يؤكد العاملون في مجال التربية والتعليم أن متطلبات إعداد المعلم تنحصر في العموم تحت ثلاثة أطر: الإطار المعرفي الخاص بالتخصص، وإطار الاتصالات الخاص بالقدرة على إيصال المعلومات وإدارة الفصل، وإطار الثقافة العامة الخاص بالإعداد العام (الدايل،١٩٩٩م)، (الصائغ،١٩٩٨م). ويضيف بعض الباحثين متطلبًا وجدانيًا وهو حب العمل والإخلاص والتحمس في مجال التدريس.

وقد اهتمت بعض الدول المتقدمة بوضع معايير اعتمادية يستفاد منها إجمالاً في تحديد المتطلبات الفنية



لإعداد المعلم، منها ما وضعه المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NBPTS) من معايير لمهنة التعليم تتضمن ما يلي:

- الاهتمام بالمعرفة المهنية.
- الالتزام بطرق التدريس.
- إدارة الفصل.
- التعليم من خلال الخبرة.
- الإحساس بالانتماء.

ومنها المعايير المحددة لإعداد المعلم في ولاية متشجن بأمريكا وهي:

- المعرفة التامة بمادة التخصص.
- فهم بيئة التلاميذ.
- معرفة كيفية مواجهة الصعوبات (حل المشكلات).
- معرفة طرق التدريس.

وفي الاتجاه نفسه حددت ولاية كاليفورنيا بأمريكا معايير لمهنة التعليم، منها:

- إشراك جميع الطلاب في التعليم.
- توفير بيئة فاعلة للتعليم.
- تنظيم المادة التعليمية.
- تخطيط الخبرات التعليمية.
- تقويم التحصيل الطلابي.
- نمو المعلم مهنيًا وتربويًا.

وقد حددت اللجنة الوطنية لتقويم أداء المعلمين بكاليفورنيا المتطلبات الأساسية التي تحتاج إليها مهارة التدريس بالآتي:

- سعة الثقافة في الفنون العقلية والعلوم واللغات.
- إحاطة المعلم بالمواد المراد تدريسها، ومعرفته للمناهج وكيفية تنظيمها.
- معرفته بالمهارات المطلوب منه تطويرها، ومعرفته بالوسائل التي تساعده في أداء المهمة.
- معرفته لطرق التدريس العامة، والخاصة بمادته، ومعرفته بمهارات التدريس التي تلائم الطلاب على اختلاف فئاتهم.
- معرفته بأساليب تقويم الطلاب، والتأكد من تطور نموهم، وقابليتهم للتعلم واستعدادهم لتوظيف ما تعلموه لصالحهم.

ويشير آلين (٢٠٠٢م) إلى أن من أولويات العمل في تحسين التعليم تحسين قدرات المعلمين. ويضيف أن هناك دراسة أجراها وليم ساندرز أوضحت أن هناك علاقة إحصائية قوية بين مدى فاعلية المعلم وتحصيل الطلاب. وأن مكونات برنامج إعداد المعلمين الناجح لابد أن تراعي ما يلي:

- التعرض لخبرات مطولة في الميدان.
- تقديم معرفة تخصصية عالية.
- معرفة طرق نقل المعلومات وتسهيل فهمها.
- إيجاد برامج وطرق بديلة لإعداد سريع.
- تعديل البرنامج ليتناسب مع احتياجات الميدان.
- إعداد المعلم لتدريس نوعيات خاصة من الطلاب.
- إيجاد دعم قوي من المؤسسة التعليمية لإعداد المعلم.
- تعاون مؤسسات الميدان من مدارس وإدارات تعليمية.

وقد أضاف برستور وآخرون (٢٠٠٢م) أن إصلاح التعليم يتم عن طريق:

- الشراكة بين الكلية والمدرسة.
- استخدام التقنيات الحديثة في التعلم وذلك بجعل التقنيات من مكونات التعلم في برامج إعداد المعلمين.
- تضمين برامج إعداد المعلم الطرق المتعددة للتدريس/ التعليم في بيئات متعددة ، تعلم خبرات ميدانية مع معلمين ذوي خبرة.

وقد أكد كريمر (١٩٩٤م) في دراسته عن برامج إعداد المعلم أنها تحتاج إلى تطوير وتعديل لتتناسب مع معطيات العصر، ومنها التعامل مع التعددية الثقافية واستخدام التكنولوجيا وإدارة الفصل.

الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين في أثناء الخدمة

إزاء ما يموج به العالم من تغييرات جذرية في المفاهيم والرؤى والمضامين يجد المعلمون أنفسهم - شأنهم في ذلك شأن معظم أرباب المهن الأخرى - مضطرين إلى الاعتراف بأن إعدادهم الأولي لن يكفيهم بقية حياتهم، بل عليهم - ولدى الحياة - تحديث واستيفاء معارفهم ومهاراتهم، واعتبار ما تلقوه من إعداد أساسي قبل الخدمة ليس إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات وأنشطة النمو التي لابد أن تستمر مع المعلم ما دامت الحياة، ومادامت هناك معارف وعلوم وأفكار وتكنولوجيات جديدة.

وتنحو الاتجاهات الحديثة في مجال النمو المهني للمعلمين وتدريبهم في أثناء الخدمة إلى التركيز على:

- أن التدريب في أثناء الخدمة هو الذي يحدد نوعية التعليم الذي يتلقاه التلاميذ والطلاب في المدارس بقدر ما يحددها التدريب الأولي، وإن لم يكن أكثر منه.

- تبني مفهوم التعليم مدى الحياة للمعلمين والمتعلمين بما يعكس نوعًا من الانفتاح يظهر في التحول من المنحى التقاربي في التعليم إلى المنحى التباعدي من خلال مناهج التخصصات المتداخلة، وأسلوب حل المشكلات، والتدريس في مجموعات مرنة، وتبادل الأدوار بين المعلمين داخل المدرسة من خلال العمل كفريق.

- تأمين تدريس فعال من خلال: زيادة دعم قدرات المعلمين، تحسين إعداد المعلمين، ترقية التنمية المهنية المستمرة للمعلمين في أثناء الخدمة في جميع مستويات التعليم.

- أن تتاح لجميع المعلمين في مختلف القطاعات وعلى جميع المستويات الوسائل والتسهيلات الكفيلة بتأمين تدريب اختياري شامل وبشكل دوري. وأن ينظم المعلمون أوقاتهم، ويحددوا في استقلالية ما يحتاجونه من تسهيلات للانتفاع بالتدريب المستمر.

- التقريب بين برامج الإعداد والتدريب الأولي والتدريب في أثناء الخدمة باستخدام مدخل الدراسة في أثناء العمل، والتدريب من بعد، والتنمية المهنية المتمركزة في المدرسة.

- إعادة بناء المدارس لتصبح بيئات عمل أكثر حفزًا على النمو في مهنة التدريس، تمنح المعلمين الحرية في تحديد أفضل ما يجدونه ملائمًا لحاجات تلاميذهم، ولأهداف التعليم على المستوى القومي وفي البيئة المحلية، وتحملهم في الوقت نفسه مسؤولية أكبر عن تقدم التلاميذ.

- أن يكون التعلم الذاتي والتعليم المستمر هما نقطة ارتكاز عملية تنمية المعلمين مهنيًا.

- أهمية إشراك المعلمين على نحو أوثق في اتخاذ القرارات ذات الصلة بالتعليم، وأن يتم إعداد المناهج الدراسية والمواد التعليمية بمشاركة المعلمين العاملين ما دام تقويم التحصيل لا يمكن فصله عن أساليب التدريس.

- أن توفر فرص الترقي وظروف العمل لغالبية من يثبتون جدارتهم في سلك التعليم، ويكتسبون خبرة فيه إشباع مهني، وترفع من روحهم المعنوية، وتجعلهم حريصين على الاستمرار في ممارسة مهنة التدريس.

- أن إحدى المهام الجوهرية للتدريب الأولي والمستمر للمعلمين تتمثل في تنمية الصفات الأخلاقية والفكرية والوجدانية التي ينشدها المجتمع لكي يستطيعوا تنشئة تلاميذهم على الخصال الحميدة.

- اعتبار التدريب المستمر بصوره المختلفة أحد العوامل الأساسية في تحديد أجر المعلم وعلاواته (وذلك مثل الحصول على مؤهل أعلى أو إتمام برامج تأهيلية أو اجتياز برامج للتدريب المستمر... وهكذا). (جاد،١٩٩٩م).

رؤية مستقبلية لاختيار المعلم وإعداده بالمملكة

غني عن البيان أن التغير في عالم اليوم أصبح هو القاعدة في حين غدا الاستمرار استثناء، ومن ثم لم تعد الخبرة المكتسبة في الماضي الأداة الرئيسة في عملية صنع القرار، إذ حلت محلها توقعات المستقبل.

وإزاء ما يموج به العصر من تغيرات تزداد بمرور الوقت عمقًا واتساعًا على المستويين العالمي والمحلي تبدو المداخل التقليدية لمعالجة القضايا والمشكلات، والتعامل مع التحديات الجديدة ضربًا من إضاعة الوقت والجهد والتوظيف غير الجيد للموارد والإمكانات.

ولعل المستقرئ لاتجاهات الإصلاح التربوي في بلدان عديدة من العالم - ولا سيما خلال حقبة التسعينيات - يمكن أن يلمس بوضوح تلك النقلة النوعية التي تسعى تلك الاتجاهات لإحداثها في: مفاهيم التربية وغاياتها - ماهية التعلم ومضامينه - أدوار المعلم والمتعلم، البنية التنظيمية للمؤسسة التعليمية وعلاقتها بالسياق العام محليًا وعالميًا.

إن هذه الاتجاهات تؤكد أن التربية لم تعد هي عملية النقل الآلي لثقافة وممارسات الآباء الحياتية إلى جيل الأبناء فقط، بل أصبحت عملية تهيئة للأبناء يتم من خلالها تزويدهم بالقدر المناسب من الرؤى والأفكار وأنماط السلوك اللازمة للعيش في مجتمع دائم التغير في أنشطته وعلاقاته، سريع التأثر بما يجرى خارج حدوده. لقد بات البعد العالمي في التربية يقف على قدم المساواة مع البعد المحلي، أصبحت التربية الموجهة للمستقبل مطلبًا أساسيًا لكل من التربية التراثية والتربية الآنية.

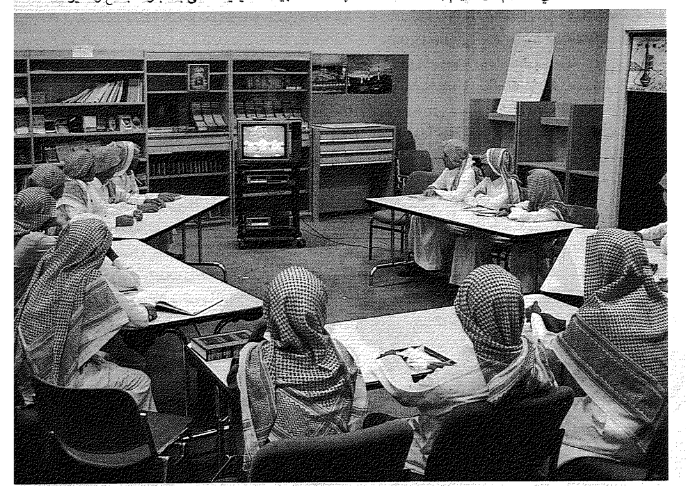
ولم يعد التعلم غاية في حد ذاته بل صار وسيلة لاكتشاف العالم وبناء القدرة على فهم علاقاته، والتعامل مع متغيراته من خلال مزيد من التعلم مدى الحياة. كذلك لم يعد دور المعلم يقتصر على التنفيذ الحرفي لأجزاء المنهج ومفرداته، أو توصيل المحتوى المعرفي في هذا

المنهج إلى أسماع المتعلمين وعقولهم، حيث انتقل محور الارتكاز في العملية التعليمية من مواد الدراسة إلى شخصية الدارس، وما لديه من استعداد وقدرات، وما يتطلبه النمو المتكامل لهذه الشخصية من معارف ومهارات وقيم واتجاهات. وحتى يتقبل المعلمون التغيير فإنه يجب عليهم أن يتفهموه ويوافقوا عليه ثم يحصلوا على المعلومات والمهارات التي تمكنهم من القيام به.

من إصلاح آخر لم تتوافر له التكاليف اللازمة (لا إصلاح للتعليم دون إصلاح أوضاع المعلمين المهنية والاجتماعية).

- أن المعلمين في حاجة إلى دعم قوي ومتنام من جهات عديدة، وهم أيضًا عليهم أن يتوقعوا تكليفهم بمسؤوليات جديدة.

- أن التعليم لن يستطيع جذب العناصر الموهوبة إلا إذا كانت الهيئة التعليمية تحظى باعتبار المجتمع وتقديره.



الأسس التي ترتكز عليها الرؤية المستقبلية

ترتكز رؤيتنا المستقبلية لنظام إعداد المعلم بالمملكة - في ضوء ما تضمنته الصفحات السابقة - إلى عدد من الأسس والمنطلقات، نوجزها فيما يلي:

- أن مدارسنا لا بد أن تكون على مستوى المسؤولية في تخريج أجيال تجمع بين العلم الواسع والخلق الرفيع والسلوك الرشيد. والمهمة السامية أمامنا لتحقيق ذلك هي اجتذاب أحسن العناصر: خلقًا وذكاء وعلمًا ومهارة لميدان التعليم. (الرشيد، ١٤٢٣هـ).

- أن أي إصلاح يحاول تغيير التعليم دون تفهم ودعم تام لأداء المعلمين داخل الفصول سيكون أكثر فشلاً حتى

- أن المعلم هو رأس العملية التعليمية، وذروة سنامها، وركنها الركين، وأسها المتين. إن المنهج الجيد، والكتاب المتميز، والمبنى النموذجي، والوسائل المعينة المتطورة جميعها لاتجدي إذا لم يكن المعلم مقتدرًا، قدوة في علمه وعمله، حكيمًا في تربيته، متمكنًا في مادته، جيدًا في تدريسه، مشوقًا لطلابه، مؤثرًا فيهم. (الرشيد، ١٤٢٣هـ).

- أن من الأمور المهمة في حفز المعلمين التعرف على الأداء الجيد والمميز في الفصول، ومكافأة المعلم مع أهمية وجود الثقة والعدالة والموضوعية عند تقويم عمل المعلم، ومراعاة أن تكون الترقية قائمة على أساس الكفاءة وليس

على الأقدمية فقط.

- أن المعلم لن يستجيب لتوقعات المجتمع إلا عندما تنمو شخصيته وثقافته العامة والمهنية بوتيرة أسرع من نمو شخصية وثقافة الناشئة وجمهرة العاملين.

- أن مهنة التعليم - وإن كانت في جوهرها نشاطًا فرديًا - بمعنى أن كل معلم يجد نفسه أمام مسؤولياته وواجباته المهنية، فالعمل الجماعي فيها أمر لابد منه من أجل تحسين نوعية التعليم، وتطويعه بصورة أفضل للخصائص المميزة للصفوف، أو لمجموعات التلاميذ.

- أن من السمات المهنية الأساسية للمعلم الحديث القدرة على التفكير الذاتي، وعلى اتخاذ قرارات مبتكرة في أوضاع دينامية مركبة، فنشاطه الذهني المتجه دومًا نحو حل مشكلات تربوية، وتجديد وتحسين مجموعة المعارف التي ينقلها، والاستراتيجية التي يطبقها في سلوكه وفي نشاطه المهني، كل ذلك يمنحه عقلية مميزة، وطريقة تفكير مختلفة عن تلك التي نجدها في المهن الأخرى.(جاد، ١٩٩٩م).

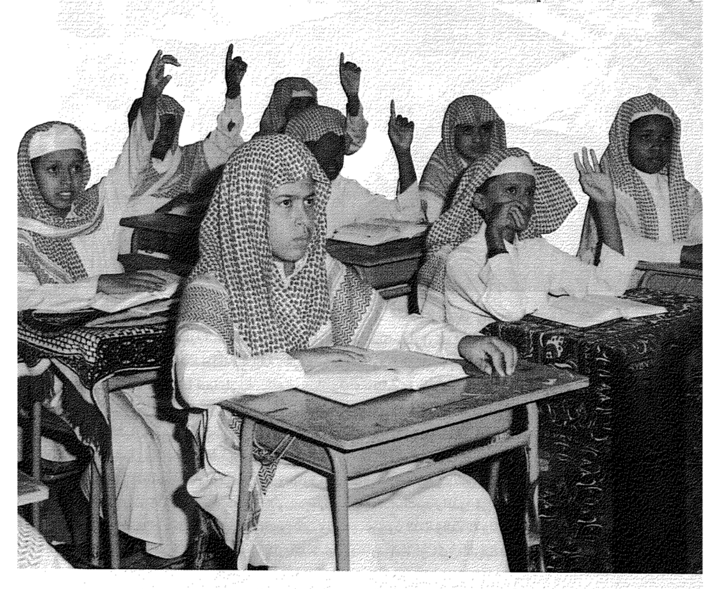
- أن المعلم الصالح، وكذلك المربي الصالح، هو الذي يأخذ نفسه بالعزائم بحسب وسعه ليكون قدوة لمن يربيهم ويعلمهم، ويفتح للآخرين باب اليسر الذي يتسع له صدر الإسلام.(الرشيد،١٤٢٣هـ).

إعداد المعلم في السياسة التعليمية بالمملكة

لقد أفردت وثيقة سياسة التعليم بالمملكة الصادرة عام ١٣٨٩هـ الفصل الرابع من بابها الخامس لإعداد المعلم، ومن أبرز ما تضمنه هذا الفصل من مواد ما يلي:

- تكون مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافية بالأهداف الأساسية التي تنشدها الأمة في تربية جيل مسلم يفهم الإسلام فهمًا صحيحًا، عقيدة وشريعة، ويبذل جهده في النهوض بأمته.

- يُعنى بالتربية الإسلامية واللغة العربية في معاهد



وكليات إعداد المعلمين حتى يتمكنوا من التدريس بروح إسلامية ولغة عربية صحيحة.

- تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين مسلكيًا خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.

- يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى في مجال تخصصه، وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.

- يوضع للمعلمين ملاك خاص(كادر) يرفع من شأنهم، ويشجع على الاضطلاع بهذه المهمة التربوية في أداء رسالة التعليم بأمانة وإخلاص، ويضمن استمرارهم في سلك التعليم.

إن هذه الأسس التي أقرتها سياسة التعليم بالمملكة يجب أن تكون موجهات عمل مؤسسات إعداد المعلم بالبلاد، وأن على هذه المؤسسات مراجعة سياساتها وبرامجها في ضوء هذه الأسس سعيًا لتفعيلها، وتجسيدها على أرض الواقع، أي أن على مؤسسات الإعداد أن تترجم التوجه إلى عمل، والفكر إلى ممارسة.

نظام اختيار الطالب/ المعلم وإجراءات القبول بمؤسسات الإعداد:

- الأهداف

- انتقاء أفضل المتقدمين وأكثرهم استعدادًا لممارسة مهنة التدريس.

- تنويع وسائل الكشف عن السمات الشخصية للمتقدمين وقدراتهم ومهاراتهم.

- توفير قدر ملائم من الشمول والموضوعية لوسائل الاختيار وآليات القبول.

- اجتذاب أحسن العناصر: خلقًا وذكاء وعلمًا ومهارة لمهنة التدريس.

- الإجراءات

*** تحديد مواصفات معلم المستقبل:**

- الإيمان الراسخ بعقيدة الإسلام، إيمانًا يتجسد في كل تصرفاته وأفعاله كي يقتدي به طلابه.

- الإخلاص وتقوى الله في السر والعلن التي تجعل من ضميره رقيبًا داخليًا على عمله وسلوكه.

- امتلاك قاعدة علمية معرفية صلبة، تمثل المعرفة العلمية بالنسبة للطالب بضاعته الأساسية، وهي بضاعة مزجاة إذا كانت هزيلة وضعيفة. ويؤكد التربويون دائمًا أنه لا يمكن لأي معلم أن يدرس بصدق موضوع يفتقد فيه إلى الاتساع والعمق المعرفي الذي يمكنه من تقديمه لطلابه بالمستوى الذي يمكنه من إيصاله بصدق لأذهانهم. إن هشاشة قاعدة المعلم المعرفية تؤدي منطقيًا إلى ضعف تحصيل طلابه وعدم انشغالهم ذهنيًا بالمادة التعليمية، الأمر الذي يؤدي إلى عدم انضباطهم داخل الصف. ولا يكفي أن يكون المعلم مجرد حاذق في فهم الحقائق والمفاهيم العلمية، بل لا بد أن يكون مدركًا للكيفية التي تترابط بها أجزاء المعرفة مع بعضها بعضًا ولتطبيقاتها المختلفة في حياة الطلاب.

- التمتع بشخصية قيادية مؤثرة، ويعد عامل الشخصية عاملاً حاسمًا وجوهريًا في تحديد فاعلية أداء المعلم ونجاحه، فشخصية المعلم المتميزة تمكنه من قيادة طلابه وتجعلهم يتعلقون به ويتأثرون بتوجيهاته، وإذا ما كان المعلم متميزًا في شخصيته فإنه يستطيع صنع القرارات المناسبة التي تحدد مصير ومستقبل طلابه، ويستطيع أيضًا أن يبدي من المرونة ما يجعله يتكيف مع ما يستجد من ظروف داخل الصف وخارجه. المعلم المتميز في شخصيته يكون دائمًا ذا أفق واسع قادر على استيعاب كل الأفكار والتعامل معها، وفوق ذلك يبدي هامشًا كافيًا وملائمًا من المرونة يمكنه من تفهم الآخرين وإظهار درجة مقبولة من التسامح معهم.

- ذو مهارة عالية في الاتصال والتواصل مع الآخرين، إن مهارات الاتصال أمر حيوي بالنسبة للمعلم. وتتضمن مهارات الاتصال قدرة المعلم على استخدام لغة راقية ذات مفردات ثرية تساعده على نقل أفكار الدرس إلى طلابه، وعلى التحاور معهم بصورة تسهل عليهم استيعاب وتمثل المفاهيم والحقائق المطروحة، وتتضمن مهارات الاتصال أيضًا حسن الاستماع والإنصات للآخرين وفهم ما يطرحونه من أفكار وآراء. وأخيرًا، تتطلب مهارات الاتصال أن يجيد المعلم حدًا أدنى من مهارة اللغة (الخط، التعبير، قواعد اللغة).

- لديه القدرة على أن يطور نفسه بنفسه.

*** تفعيل دور المقابلة الشخصية في اختيار معلم المستقبل**

وذلك بأن تنفذ المقابلات الشخصية في ضوء إجراءات ومعايير محددة وواضحة يتفق عليها أولئك الذين يجرون المقابلة الشخصية. وعمومًا، تستطيع لجنة المقابلة الشخصية الحكم على شخصية الطالب المتقدم من خلال الحس والخبرة التربوية لأعضائها، وعلى وجه الخصوص

تنظر لجنة المقابلات الشخصية في تحقق السمات الشخصية التالية في المتقدم:

– وضوح مخارج الحروف والألفاظ بما لا يحتمل اللبس في فهمها.

– قدرة المتقدم على عرض أفكاره بصورة واضحة.

– تناسق وترابط الأفكار التي يعرضها المتقدم.

– عناية المتقدم - في حدود المقبول - بمظهره العام.

– الحضور الشخصي للمتقدم وثقته بنفسه وعدم تردده في طرح آرائه الخاصة.

– سلامة حواس وبنية جسم المتقدم بما لا يعوقه عن التدريس الفعال.

– القدرات القيادية (القدرة على تصور الأهداف البعيدة، وصنع القرارات المناسبة، وتحمل المسؤولية، وتوجيه الآخرين).

– المرونة (القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة، والتصرف حسب ما يفرضه الحدث أو الموقف، والتأقلم مع مستجدات الموقف، التسامح واستيعاب الآخرين وتفهم دوافعهم).

– المظهر العام (في الغالب توجد علاقة إيجابية بين المظهر العام للفرد ونمط شخصيته، فالشخصية المتزنة المنضبطة تتناغم مع مظهر نظيف غير نشاز مع المألوف).

– الكاريزما (قدرة المعلم على التأثير على الطلاب وجعلهم يتعلقون به ويحبونه وينفذون توجيهاته عن طواعية).

– القدرة على التواصل مع الآخرين (يجب أن يمتلك معلم المستقبل القدرة على إيصال أفكاره وآرائه إلى الآخرين بوضوح تام، كما يجب أن يكون متمكنًا من استقبال وتحليل وفهم ما يصله من رسائل من الآخرين).

هذه السمات الشخصية تعد سمات جوهرية يجب توفرها بدرجة مقبولة عند كل من يتقدم لمهنة التعليم. ولكن السؤال المهم هو: كيف نتحقق من وجود تلك السمات لدى كل من يتقدم لمهنة التدريس؟ وما الاحتياطات الواجب توافرها في المقابلة الشخصية كي تكون فعالة في الكشف عن هذه السمات؟

– يجب ألا يكون الهدف من المقابلة الشخصية جس الثقافة العامة عند الطالب أو فحص قدراته المعرفية.

– في المقابلة الشخصية لا يهم ما يقوله الطالب بقدر ما يهم كيف يقوله ويعرضه.

– يجب أن يشترك في إجراء المقابلة الشخصية ما لا يقل عن ثلاثة أفراد ممن لديهم حس تربوي مميز قادر على كشف أهلية المتقدم لمهنة التعليم.

– يجب أن يسبق إجراء المقابلات الشخصية للطلاب عصف ذهني بين أولئك الذين سيتولون إجراء المقابلات الشخصية للمتقدمين للقبول، وفي النهاية يجب أن يتفق الجميع على تصور مشترك حول آلية التنفيذ وأسلوب الرصد والتقويم.

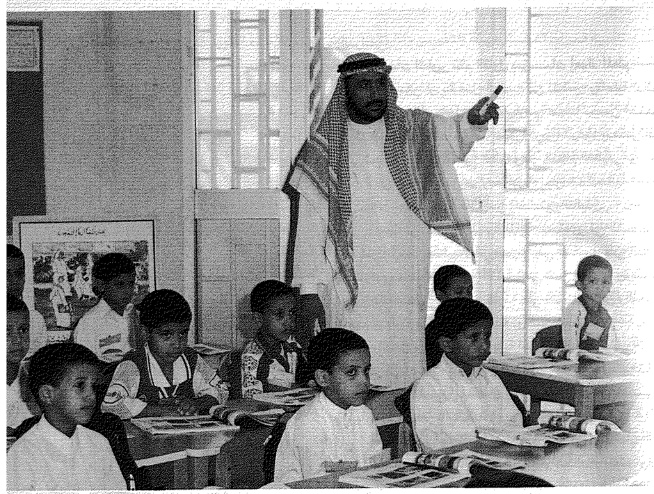
– يجب أن يستند قرار اللجنة باجتياز الطالب أو عدمه للمقابلة الشخصية إلى منطق تربوي واضح يأخذ في الاعتبار طبيعة مهنة التدريس ومتطلباتها النفسية والجسمانية العالية.

– ضمانًا لدقة التقويم يقوم كل عضو من أعضاء لجنة المقابلة الشخصية بوضع الدرجة التي يرى أن الطالب يستحقها، وفي النهاية يؤخذ متوسط الدرجات التي وضعها أعضاء اللجنة.

*** إشراك المدرسة في عملية اختيار معلم المستقبل**

إذا ما أرادت كليات المعلمين أو كليات التربية أن تستقطب نوعية متميزة من الطلاب معلمي المستقبل فإن عليها أن تشرك المدرسة الثانوية في صناعة قرار قبول الطالب. ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هو: ما الآلية المناسبة التي يمكن بوساطتها إشراك المدرسة في اتخاذ قرار قبول الطالب؟

إن الإجابة عن السؤال أعلاه تتطلب أن تكون المدرسة الثانوية في مستوى تحديد هذا الهدف، فالأمر يعتمد على قدرة المدرسة الثانوية في توفير المعلومات الصحيحة الموثقة عن الطالب، وعلى مرونة النظام التعليمي، إضافة إلى جهود الكلية في فتح قنوات التواصل مع التعليم العام. من المفترض أن يتوفر في كل مدرسة سجل شامل (سجل المعلومات الشامل معمم على المدارس منذ عام ١٤٠٣هـ، ويبقى السؤال هنا عن مدى تفعيله في رصد جميع البيانات والمعلومات عن الطلاب) يوثق لكل طالب إنجازاته الدراسية وقدراته ومهاراته الخاصة، إضافة إلى رصد موثق لسلوكيات الطالب ومشاركاته اللاصفية ومواظبته. إن الدور الذي تؤديه المدرسة حاليًا في هذا الشأن لا يزال شكليًا يفتقد إلى المضمون الحقيقي المفيد. فالملاحظ أن المدارس الثانوية تضمن - أو تكاد - لكل طالب حصوله على شهادة حسن سيرة وسلوك ليقدمها كإحدى وثائق القبول التي تطلبها الكلية.



وفي هذا الشأن ومن أجل جذب أفضل الطلاب لمهنة التعليم نقترح ما يلي:

– تقوم الكليات التربوية بتنظيم زيارات للمدارس الثانوية وذلك بهدف تأكيد بعض الثوابت المتعلقة باختيار معلم المستقبل، إضافة إلى تعريف الطلاب بمهنة التعليم والدور السامي والنبيل الذي يؤديه المعلم والعوائد المعنوية المجزية لهذه المهنة.

– إبراز أهمية أن تقوم المدرسة بتفعيل نظام السجل الشامل لكل طالب توثق فيه إنجازاته الدراسية ومشاركاته اللاصفية ومدى انضباطه السلوكي، ويجب أن يجد هذا السجل - أو مختصر منه - طريقه إلى الكلية التي يرغب الطالب الالتحاق بها.

– قد تقوم المدرسة الثانوية وبالتنسيق المسبق مع الجامعات والكليات بتقديم مقررات معينة يدرسها فقط أولئك الطلاب الذين يرغبون في الالتحاق بكليات بعينها. مثل تلك المقررات تيسر انتقال الطالب من الثانوية إلى الكلية، كما أنها تحتسب له بساعات دراسية جامعية.

*** تأكيد برامج التربية المهنية**

تقدم بعض النظم التعليمية ضمن برامجها الدراسية في التعليم العام ما يسمى «التربية المهنية». ويهدف مقرر التربية المهنية إلى تعريف الطلاب بالفرص والمجالات الوظيفية المهنية المستقبلية المتاحة لهم في السوق. كما يهدف أيضًا إلى تعريف الطلاب بالمهارات والقدرات التي تتطلبها تلك المهن. وإضافة لما سبق، يتم في هذا المقرر تعريض الطلاب لأهم المبادئ والقيم الأخلاقية والضوابط السلوكية التي يجب أن تحكم الأداء في المهن المختلفة، مثل إتقان الأداء، حب الانتماء، احترام الوقت، حسن التعامل مع الآخرين واحترام وجهات نظرهم، الأمانة والصدق في العمل. وفي المملكة لدينا برامج للتوجيه والإرشاد الطلابي من بين أهدافها تبصير الطلاب بفرصهم المهنية المستقبلية، وترشيد قراراتهم المتعلقة باختيار مساراتهم المستقبلية.

لقد أصبح من غير المقبول أن يأتي الطالب إلى كلية المعلمين أو كلية التربية دون أن تكون لديه المعرفة المسبقة أو حد أدنى من القناعة والقبول بمهنة التعليم. نريد لمعلمي المستقبل أن يكونوا أكثر تفهمًا وقبولاً بمهنة التعليم قبل أن يتقدموا لأي كلية تربوية، ولن يتحقق ذلك ما لم يُتح للمرشد الطلابي دخول الفصل والالتقاء بالطلاب لتوجيههم وإرشادهم خصوصًا فيما يتعلق بمستقبلهم



الدراسي.

مقترحات لتطوير نظم القبول بمؤسسات إعداد المعلم

لا يمكن أن ينفصل الحديث عن المعلمين وفاعلية أدائهم التربوي عن نظام وأسلوب اختيارهم. عندما نحسن اختيار المعلم فإننا نكون قد حققنا إنجازًا تربويًا نوعيًا ينعكس أثره على تحصيل طلاب التعليم العام، وعلى النظام التعليمي برمته.

إن القبول بشروطه ومعاييره وإجراءاته الحالية المتبعة في كليات إعداد المعلم ينطلق من المسلمتين التاليتين:

- يجب أن يتمتع المتقدم للمقابلة بحضور في الشخصية ينعكس أثره مستقبلاً في قدرته على التأثير على الطلاب وقيادتهم وصنع القرارات الملائمة التي تمس تعليمهم وتربيتهم، وفوق ذلك ينعكس أثره على قدرته على تفهم الآخرين والتحاور معهم ومهارته في إيصال رسالته واضحة لمستمعيه.
- القبول في الكليات التربوية أصبح تنافسيًا بسبب التزايد الكبير في أعداد المتقدمين للكليات التربوية، وعليه تكون المفاضلة بين جميع المتقدمين بناء على قدراتهم التحصيلية ومهاراتهم المتعلقة بالتخصصات التي يرغبون فيها.

إضافة إلى ما سبق نضع هنا عددًا من المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطويرنظام اختيار الطالب/ المعلم، وعلى النحو الذي تتحقق به الأهداف المنشودة:

- تطبيق اختبارات الميول ومقاييس الاتجاهات نحو مهنة التدريس.
- تضمن المدرسة الثانوية أوراق الطالب سجل المعلومات الشامل.
- إعادة النظر في الحد الأعلى لسن القبول وسنة التخرج.
- اشتراط حد أعلى من العمر.
- تقديم أصل الثانوية بدلاً من صورتها.

برامج إعداد المعلم وتدريبه

- الأهداف

- تطوير برامج الإعداد لتتناسب مع المستجدات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وفق ثوابت سياسة التعليم.
- ملاءمة البرامج لاحتياجات المجتمع المحلي بخاصة والمجتمع السعودي بعامة.
- تحسين نوعية البرامج.
- توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج الإعداد وإثراء مفرداتها.
- تعريض الطالب/ المعلم لخبرات مطولة منظمة ومنهجية في الميدان.

- تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستويات أدائهم.

- ضمان مستوى ملائم من الجودة في برامج الإعداد يزود الطالب/ المعلم بالسمات والخصائص الشخصية والكفايات المهنية الأساسية التالية:

أولاً: الخصائص والسمات الشخصية:

- الاعتزاز بدينه، مطبقًا لتعاليمه، الثقافة العامة والعمق في التخصص، القدرة على التعبير الجيد بلغة التعلم، التعامل بعدل ومساواة وتقبل جميع الطلاب بغض النظر عن خصائصهم الاجتماعية، الالتزام بالوقت ومواعيد العمل وإدراك أهمية الوقت، العمل التعاوني مع زملائه، الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس عمومًا ونحو تخصصه خاصة.

ثانيًا: الكفايات المهنية

* كفاية المادة الدراسية، وتشمل:

- مهارة تحديد الأهداف التعليمية، صياغة الأهداف سلوكيًا، تنظيم عناصر الدرس بشكل متسلسل، الوعي الكافي بمنهاج المواد التي يدرسهافي المرحلة التي سيعمل بها، تحديد المادة التعليمية المناسبة لأهداف الدرس.

* كفايات أساليب التدريس، وتشمل:

- مهارة استخدام الطرق الحديثة في التدريس، مهارة طرح الأسئلة، استخدام تكنولوجية التعليم، قدرة تحويل المحتوى التعليمي إلى نشاطات تعليمية، ربط المعلومات السابقة بالجديدة وربطها جميعًا بالحياة.

* كفايات تربوية عامة، وتشمل:

- فهم خصائص المتعلم «الطفل والمراهق» في المراحل الدراسية المختلفة، تشجيع عملية التفاعل الصفي بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم، استخدام طرق الثواب والعقاب وفق أصولها التربوية والنفسية، فهم أساليب إدارة الصف.

* كفايات التعلم الذاتي والتجديد المعرفي، وتشمل:

- الإلمام الكافي بطرق التحليل والتفكير الناقد والإبداعي وممارسة هذا التفكير بأنواعه خلال تدريسه الصفي، القدرة على تدريب التلاميذ على مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها بشكل مستقل، القدرة على تجديد معارفه، ورغبته المستمرة في الاحتفاظ الدائم بالحديث والجديد في هذه المعارف.

* كفاية التقويم، وتشمل:

- إتقان استخدام أساليب التقويم المختلفة، القدرة على تعليم تلاميذه التقويم الذاتي وإصدار الأحكام، القدرة على تصميم أدوات التقويم المختلفة.

- الوعي بأهمية التقويم كوسيلة للتحقق من مدى نجاح طريقته في التدريس.

- الإجراءات

- توجيه دفة برامج إعداد المعلم للإعداد التكاملي وترك الإعداد التتابعي لدواعي الحاجة الملحة، حيث ثبت بالتجربة أن الإعداد التكاملي يؤثر إيجابًا في وضع معايير اختيار المعلم، وكذلك في تهيئة المعلم نفسيًا للمهنة منذ بداية الدراسة الجامعية.

- تحديث مفردات المناهج والمقررات.

- تضمين برامج الإعداد كل ما من شأنه زيادة تأصيل هوية الطالب/ المعلم وتقوية انتمائه الديني والوطني والمهني، ويمكنه من التعامل مع التقنية، وتطبيق استراتيجيات التدريس وطرائقه على النحو المحقق لغايات التربية وأهدافها.

- الارتفاع بالحد الأدنى لمتطلبات التخرج من برامج الإعداد لتصبح كالتالي:

ـ معلم المادة (للمرحلتين المتوسطة والثانوية): ١٢٠ وحدة دراسية (١٠٪ للإعداد العام، ٢٠٪ للإعداد التربوي، ٦٠٪ للإعداد التخصصي، ١٠٪ للتربية الميدانية).

- معلم الفصل (معلم المرحلة الابتدائية): ١٢٠ وحدة (٣٠٪ للإعداد العام، ٣٠٪ للإعداد التربوي، ٣٠٪ للإعداد التخصصي، ١٠٪ للتربية الميدانية).

- إطالة مدة برنامج التربية العملية (فصل دراسي كامل كحد أدنى يمارس فيه الطالب التدريس داخل الصفوف يسبقه بضعة أسابيع للمشاهدة).

- تنويع استراتيجيات التدريس بمؤسسات الإعداد، وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة، مثل: التعلم الذاتي، التعلم التعاوني، وحل المشكلات وغيرها.

- جعل مواصلة الدراسة لبرنامج البكالوريوس مشروطة بتحقيق الطالب لمعدل تراكمي لا يقل عن (جيد جدًا) في نهاية المستوى الثاني، ومن يقل معدله عن ذلك يكون أمامه أحد الخيارات الآتية:

- التحويل إلى البرامج الأخرى في الكليات، مثل: المكتبات المدرسية، فني المختبرات، الوسائل.

- التحويل إلى كلية أخرى في الجامعة إذا كان ذلك متيسرًا.

- الالتحاق بالبرامج الأخرى في المؤسسات التعليمية

أو المهنية التي تقبله.

– سحب أوراقه من الكلية ويعطى سجلاً أكاديميًا بالساعات التي سجلها.

ويلزم لتطبيق هذا المقترح ما يلي:

– إعادة النظر في الخطة الدراسية في الكليات التربوية بحيث يبدأ التخصص من الفصل الخامس للمستوى الثالث.

– إيجاد البرامج التحويلية المشار إليها آنفًا.

– توسيع نطاق استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة وتوظيفها في برامج إعداد المعلم.

– المراجعة المستمرة لبرامج الإعداد وطرائق وأساليب تنفيذها.

– تشريع أنظمة اعتمادية لمتابعة وتقويم مؤسسات إعداد المعلمين بشكل دوري، وقد شرعت بعض الدول منذ زمن في تحديد أنظمة وقواعد وكفايات اعتمادية لتقويم وتصنيف المؤسسات التربوية وفق معايير محددة للجودة. بل إن هناك مشروعًا لفتح مؤسسة اعتمادية لمؤسسات التعليم العالي بدول الخليج العربي.

– التقويم المستمر لأداء أعضاء الهيئة التدريسية (تقويم ذاتي، تقويم أقران، تقويم من جانب الطلاب، تقويم من جانب الرؤساء في القسم والكلية)، ومتابعة أنشطة نموهم المهني.

– تكليف الطالب/المعلم بإعداد مشروع للتخرج يكشف من خلاله عن مدى إلمامه بأصول المهنة وأساسياتها، ودرجة تمكنه من مادة تخصصه.

– تشجيع وحفز الطلاب في أثناء مرحلة الإعداد على المشاركة في أنشطة خدمة المجتمع المحلي والأعمال التطوعية.

– دراسة إمكانية زيادة فترة إعداد المعلم إلى خمس سنوات بدلاً من أربع. وبحث مدى الحاجة إلى ذلك وجدواه في إطار مقارن محليًا وعالميًا.

ثالثًا: دخول الخريجين إلى الخدمة واشتغالهم بالتدريس

– الأهداف

– تأمين اختيار أكفأ الخريجين الداخلين الجدد إلى المهنة، إتاحة المزيد من فرص النمو المهني والترقي في السلم الوظيفي أمام المعلمين، تحسين أساليب قياس كفاءة المعلم والتقويم المستمر لأدائه، تحسين ظروف عمل المعلمين وحفز المتميزين ومكافأتهم، الإبقاء على علاقة وطيدة مستمرة بين المعلمين ومؤسسات الإعداد وتزويدها بتغذية راجعة مستمرة.

– الإجراءات

– قصر التعيين في وظائف المعلمين على خريجي الكليات التربوية.

– ربط تعيين خريجي الكليات التربوية في وظائف التعليم بالحصول على رخصة للتدريس تمنحها وزارة المعارف.

– تعيين المعلمين على المستوى الخامس حسب ما كفله النظام (شهدت السنوات الأخيرة مشكلة كبيرة سيكون لها انعكاسات سلبية على برامج إعداد المعلمين وتطوير أدائه. وتتمثل المشكلة في تعيين المعلمين على مستويات أقل مما كفله النظام. لذا يلزم سرعة تعديل أوضاعهم الوظيفية، وأن يعين الجدد على المستوى الخامس).

– وضع نظام موضوعي دقيق لحوافز المعلمين وترقيهم في السلم الوظيفي يكفل ما يلي:

١. ربط العلاوة السنوية للمعلمين بمستوى الأداء على النحو التالي: (شريطة أن يطبّق عل كل موظفي الخدمة المدنية).

أ - من يحصل على تقدير(ممتاز) في التقويم السنوي يستحق العلاوة السنوية كاملة.

ب - من يحصل على تقدير(جيد جدًا) يستحق ٨٠٪ من العلاوة السنوية.

ج - من يحصل على تقدير(جيد) يستحق ٦٥٪ من العلاوة السنوية.

د - من يحصل على تقدير(مقبول) يستحق ٥٠٪ من العلاوة السنوية.

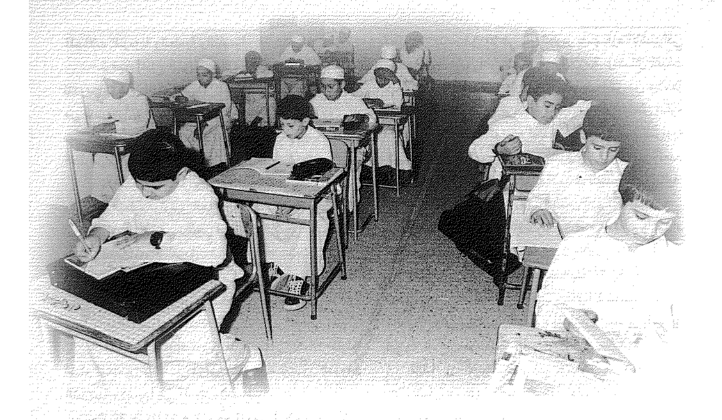
هـ - من يحصل على تقدير (أقل من مقبول) تُجمد علاوته.

٢ - البدء في تنفيذ مشروع الاختبارات الدورية للمعلمين كل أربع سنوات لقياس مستواهم في الجانب العلمي والتربوي والثقافي، ويترتب على نتائج هذه الاختبارات، حوافز إيجابية أو سلبية، مثل:

– اختيار المشرفين التربويين ومديري المدارس من المتفوقين في هذه الاختبارات.

– إتاحة فرص الدراسات العليا للمتفوقين في هذه الاختبارات.

– منح المتفوقين في هذه الاختبارات درجة إضافية في السلم الوظيفي.



- إنذار المقصرين في هذه الاختبارات، وإعطاؤهم مهلة محددة لتعويض هذا القصور.

٣ - وضع الأنظمة والقوانين التي تجعل من التدريب في أثناء الخدمة متطلبًا للاستمرار في مهنة التعليم والتقدم فيها.

٤ - وضع سلم لرتب المعلمين (معلم، معلم أول، وكيل مدرسة، مدير مدرسة، مشرف تربوي، مشرف عام...) ووضع المعايير والشروط اللازمة لترقية المعلم من رتبة إلى أخرى. ويمكن الاسترشاد في هذا الشأن بتجارب بعض الدول العربية في تنظيم سلم الحراك الوظيفي للمعلمين، وضوابط الترقي والصعود في هذا السلم، والقواعد المنظمة، كما في حالة الأردن على سبيل المثال.

٥ - وضع المعلم في موقع المسؤولية المباشرة عن نموه المهني، إذ عليه أن يبادر إلى اغتنام فرص التدريب التي يرى بنفسه أنه بحاجة إليها، وأن يتابع باستمرار ما يعلن عن البرامج التدريبية المتاحة واللازمة لنموه المهني سواء داخل المجتمع المحلي أو خارجه. ولن يتحقق هذا إلا بإصدار نظام ملزم يحدد عدد الساعات التدريبية المطلوبة سنويًا من المعلمين وربطها بنقاط تترتب عليها قرارات الترقية والمميزات من عدمها.

٦ - توطين الإشراف التربوي في المدرسة، وجعل المدرسة مسؤولة عن تطوير برامجها ونشاطاتها، وتدريب المعلمين على الأخذ بطرق التقويم الذاتي وتقويم الأقران.

٧ - زيادة مشاركة المعلمين في تطوير المناهج والخطط الدراسية، وغير ذلك من البرامج التربوية وفق آلية دقيقة.

٨ - إلحاق مدرسة على الأقل بكل كلية معلمين وكلية تربية للإشراف عليها، وتقديم نماذج تطبيقية للتطوير المنشود في تدريب المعلمين وطرق التدريس وغير ذلك، تسمى «مدرسة الكلية».

مدرسة الكلية

تهدف هذه الفكرة إلى مواكبة النمو المهني الميداني للمعلم، وبغرض إجراء مزيد من البحوث والتطبيق والتجارب وإعطاء الصورة واضحة عما هو كائن وما ينبغي أن يكون في التربية، وبغرض إيجاد المدارس النموذجية التي يحتذى بها في الجوانب التي تتعلق بالمناهج وطرائق التدريس والجوانب الإدارية والإشرافية والإمكانات المادية والمعنوية، والأنشطة الثقافية والرياضية، والأنشطة المعرفية والممارسات المهارية.

أهداف مدرسة كلية المعلمين

تشمل الأهداف التي تميز مدرسة كلية المعلمين عن غيرها من المدارس الأخرى التابعة لوزارة المعارف، وهي كالآتي:

- تهيئة البيئة التعليمية والتربوية المناسبة لإجراء البحوث والدراسات وتطبيق التجارب والنظريات في

المجالات التربوية والعلمية والنفسية.

- توفير المناخ التربوي والتعليمي والتدريبي الملائم لتدريب بعض طلاب التربية الميدانية والدورات التدريبية من منسوبي مؤسسات إعداد المعلمين.

- تطوير مدرسة الكلية إلى مدرسة نموذجية تسعى المدارس الأخرى إلى محاكاتها.

- تعميق التكامل والتعاون بين كليات المعلمين وإدارات التعليم، وتوثيق العلاقة بينهم.

- المشاركة في تطوير الإدارة المدرسية وتحقيق مفهوم العمل بروح الفريق.

- تفعيل الأنشطة الطلابية.

- تطوير استراتيجيات التدريس، والوسائل، والتقنيات التعليمية.

٩- استمرار فتح أبواب كليات المعلمين وكليات التربية أمام المعلمين لإكمال دراستهم، وحضور الدورات التدريبية ولاسيما في المساء والصيف.

١٠- التحول من مفهوم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة كإطار محدود إلى مفهوم التنمية المهنية كإطار عام يشمل جميع العاملين بقطاع التعليم من جهة، وتتعدد فيه المؤسسات والجهات المسؤولة عن التنمية المهنية من جهة أخرى.

١١ - إعادة النظر في نظام التدريب في أثناء الخدمة القائم بطريقة تضمن استمرارية التدريب، وإتاحة الفرص للمعلمين جميعًا للتدريب في عدد معين من السنوات.

١٢ - تحسين دافعية المعلمين نحو التدريب المستمر في أثناء الخدمة من خلال توفير الحوافز البعدية، وتجديد محتوى البرامج التدريبية، وتطوير أساليب تنفيذها.

١٣ - الدقة في اختيار المدربين، وعمل اختبار للراغبين في القيام بالعمل كمدربين، ثم تدريب من يقع عليهم الاختيار على كيفية التعامل مع المحتوى التدريبي للبرنامج.

١٤ - استئناف الدورات التدريبية في بعض الدول المتقدمة لإطلاع المعلمين على النظم المتبعة في التعليم في بعض الدول المتقدمة للوقوف على استراتيجيات تدريس جديدة، وتكنولوجيات تعليمية متطورة، وأساليب تقويم حديثة.

مؤسسات إعداد المعلم إلى اين؟

إن تطوير برامج إعداد المعلم التطوير المنشود لا يمكن أن يتحقق إلا في ظل تطوير جهازه الإشرافي ومنحه الصلاحيات والميزانيات اللازمة. وتشكل كليات المعلمين والمعلمات التابعة لوزارة المعارف أكثر من جامعة من حيث الواقع، كما أن جهازها الإشرافي يماثل إدارة الجامعة، لذا فإننا نقترح إنشاء جامعة العلوم التربوية لتضم كليات المعلمين الثماني عشرة وما لا يقل عن العدد نفسه من كليات المعلمات القائمة، وذلك للمسوغات التالية:

أولاً: إن مهنة يبلغ عدد المنتمين إليها ما يربو على ٤٠٠ ألف معلم ومعلمة لحرية بجامعة تتابع الإعداد وتطور المدارس.

ثانيًا: يوجد في المملكة حاليًا ٢٩ ألف مدرسة وحوالي خمسة ملايين طالب وطالبة فتوفير الطاقم التعليمي والتربوي المتمكن لهذه المدارس يستدعي التفكير في إنشاء مثل هذه الجامعة.

ثالثًا: إن الاستثمار في الإنسان هو أنجع أنواع الاستثمار، ووجود جامعة تفي بالبحث التربوي التطبيقي والدراسات العليا، والتدريب المستمر والتدريب يعد مطلبًا وطنيًا.

رابعًا: إن تجربة المملكة العربية السعودية في إعداد المعلمين والمعلمات وخصوصًا عن طريق الكليات التابعة لوزارة المعارف أثبتت نجاحها؛ حيث سدت احتياجات الدولة من المعلمين السعوديين، ووطنتهم في مناطقهم. وإن دعم هذه الكليات التي مر على بدايات تأسيسها نصف قرن بوضعها تحت مظلة جامعة تخصصية يعد نقلة نوعية ستنفرد بها المملكة العربية السعودية، وتعتبرعلامة مميزة في مسيرة التعليم العالي في بلادنا. ■

عنوان الورقة:
اختيار المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية «رؤية مستقبلية»

إعداد

محمد بن حسن الصائغ

عبد العزيز بن سعود العمر

طلال بن عبد الرحمن الحجيلان

مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي

جازان، ١-٣ محرم ١٤٢٤هـ

المراجع

مراجع باللغة العربية:

١ - جـاك ديلور وآخـرون (١٩٩٦م)، التـعلم: ذلك الكنز المكنون، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو.

٢ - محمد بن أحمد الرشيد، لنكن متفائلين، مجلة المعرفة، العدد (٨٩)، شعبان ١٤٢٣هـ.

٣ - كلمة وزير المعارف في مستهل الاجتماع السنوي للإعداد للعام الدراسي، جدة، ١٤٢٣/٦/٢٩هـ.

٤ - محمد حسن الصائغ، المعلم: إعداده وتطوير أدائه، ورقة مقدمة إلى اللقاء السنوي السادس لمديري التعليم، أبها ١٨ - ١٤١٨/١٢/٢٢هـ.

٥ - كامل حامد جاد، التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في مصر، معالم سياسة مقترحة، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٩م.

٦ - معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين بأمريكا.

٧ - معايير تقويم أداء المعلمين في ولاية كاليفورنيا، ولاية كاليفورنيا بأمريكا.

٨ - معايير ولاية كاليفورنيا لمهنة التعليم ، ولاية كاليفورنيا بأمريكا.

٩ - معايير ولاية متشجن لمهنة التعليم، ولاية متشجن بأمريكا.

١٠ - علي القرني (١٩٩٦م) اختيار وإعداد المعلم وتقويم أدائه في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، التوثيق التربوي (العدد ٣٦).

١١ - كلية المعلمين بعرعر (٢٠٠٢م) جانب من أوجه القصور في عملية الإعداد تطوير طرائق التدريس بكليات المعلمين.

١٢ - تقرير زيارة فريق وزارة المعارف لبعض الجامعات الأمريكية (٢٠٠٠).

١٣ - عبد الرحمن الدايل (١٤٠٩)، إعداد المعلم: اتجاهات وأساليب. التوثيق التربوي (العدد ٣٠).

مراجع باللغة الإنجليزية:

1- Allen. M. (2002). Improving Teacher Preparation, Recruitment, and Retention. Spectrum: the Journal of State Government, (summer issue).

2. Pristor, V. ; Kinzer, S. ; Lapp, S. ; Ridener, B. (2002).Teacher Education Alliance: A Model Teacher Preparation Program for the 21st Century. Education, 122(4).

3. NCATE. (2001).Standards for professional development schools. USA. Broadbent, F., & Cruickshank, D. (1965).The identification and analysis of problems of first year teachers (ERIC Document Reproduction Service No. ED013786).

4. Cimanto, V. (1997). Perceived pressures and problems reported by first year intern teachers (Doctoral dissertation, Temple University, 1997). Dissertation Abstracts International, 58-03A, 0715.

5. Kormanski, L. (1989). A qualitative study examining the effect that an approved induction year program has on the professional behavior and commitment of a novice teacher (Doctoral dissertation, Pennsylvania State University, 1997). Dissertation Abstracts International, 50-11A, 3466.

6. Dacus, M. (1995). Giving voice to first year teachers about their preparation for multicultural diversity (Doctoral dissertation, University of Nebraska, 1995). Dissertation Abstracts International, 57-01A, 0076.

7. Forlenza-Bailey, A. (1996). Professional commitment: A qualitative analysis of collaboration, inquiry, and reflective practice (Doctoral dissertation, University of Connectcut, 1996). Dissertation Abstracts International, 57-05A, 2006.

8. Kramer, P. (1994). The role of the university in meeting the needs of first year teachers (Doctoral dissertation, Lehigh University, 1994). Dissertation Abstracts International, 55-07A, 1916.

9. McNally, P. (1990). A study of the mentor team program in elementary preservice field experiences and its impact on the socialization of teachers (Doctoral dissertation, University of Oregon, 1990). Dissertation Abstracts International, 51-04A, 1203.

10. Sattenspiel, A. (1991). The teacher-mentor program in some New York city elementary schools (Doctoral dissertation, Fordham University, 1991). Dissertation Abstracts International, 52-07A, 2506.

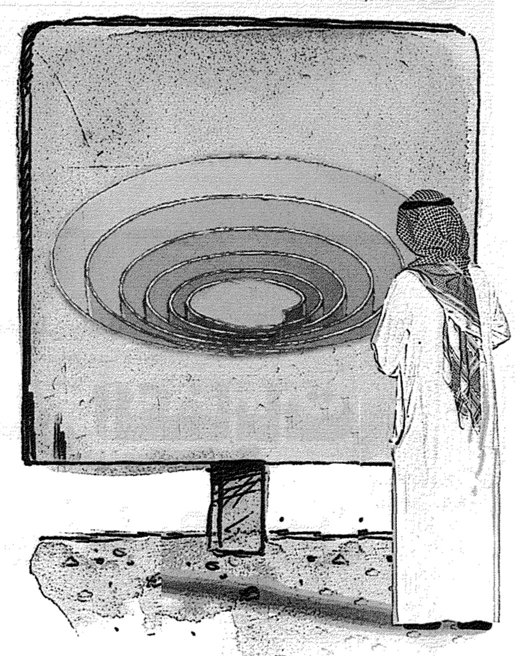
11. Shaner, J. (1989). Perceptions of the first year teacher: A comparative study of the induction program (Doctoral dissertation, Temple University, 1989). Dissertation Abstracts International, 50-04A, 0925.



يحتل المعلم مركزًا رئيسيًا في أي نظام تعليمي، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام، وحجر الزاوية في أي مشروع لإصلاح أو تطوير فيه. فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفء الذي أعد إعدادًا تربويا وتخصُصيا جيدًا، بالإضافة إلى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية، وتنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار.

للمحافظة على «اللياقة التدريسية»:

اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين



للمعلمين (أعد التصور الأولي للمشروع عام ١٤١٨هـ د. إبراهيم بن مبارك الدوسري وتم اعتماده من قبل وزير المعارف)، الذي يهدف بشكل رئيس إلى قياس مدى تحقق الكفايات الأساسية لدى المعلم ويهيئ لمتخذي القرار مستوىً من المعلومات التي تفيد في إعادة النظر في البرامج القائمة لإعداد المعلمين وسبل تطويرها ورفع مكانتها وبلورتها في صيغ حديثة تلائم العصر، بالإضافة إلى تقويم فاعلية الممارسات الميدانية لتقويم المعلم.

أهداف المشروع

هناك مجموعة من الأهداف لمشروع اختبارات المعلمين وهي:

- إعداد قوائم بالكفايات الأساسية التي يفترض تحققها في المعلمين (معايير لمهنة التدريس) يمكن الاستفادة منها في تحقيق المواءمة بين برامج كليات إعداد المعلمين والجامعات والمتطلبات العليا لعملية التدريس في المدرسة.
- بناء أدوات لقياس مدى تحقق الكفايات الأساسية لدى المعلمين، يمكن استخدام نتائجها في اختيار المعلمين والمفاضلة بينهم في الترقيات وغيرها من القرارات.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من خلال التعرف على جوانب الضعف لدى المعلم.
- توفير تغذية راجعة للمعلمين تساعدهم على النمو المهني الذاتي.
- دراسة واقع المعلمين في المملكة العربية السعودية والعوامل التي تؤثر في أدائهم.

وعملية تقويم أداء المعلم تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق مجموعة من الأهداف، من بينها قياس مدى تقدمه أو تأخره في عمله وفق معايير موضوعية والحكم على المواءمة بين متطلبات مهنة التدريس ومؤهلات المعلمين وخصائصهم النفسية والمعرفية والاجتماعية، بالإضافة إلى الكشف عن جوانب القوة والضعف في أداء المعلم مما يمكن المؤسسة التعليمية من اتخاذ الإجراءات التي تكفل تطوير مستوى أدائه وتعزيزه.

وقد أولت وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية اهتمامًا كبيرًا بتطوير المعلمين، من خلال آليات عدة يأتي في مقدمتها تقويم الأداء بهدف التطوير المهني ولذلك أقرت الوزارة مشروع اختبار الكفايات الأساسية

مبررات المشروع

هناك مجموعة من المبررات التي أبرزت الحاجة إلى قيام وزارة المعارف بتأسيس اختبارات للمعلمين أهمها:

- الحاجة إلى تمهين وظيفة التدريس وإيجاد المعايير المناسبة للدخول إليها والاستمرار بها.

- توفر أعداد كبيرة من المتقدمين للانضمام إلى مهنة التدريس وزيادة العرض على الطلب في معظم التخصصات، وهذا يتيح للوزارة فرصة انتقاء الأفضل من خلال تطبيق معايير دقيقة للاختبار.

- الحاجة إلى ربط البرامج التدريبية للمعلمين التي تقدمها الوزارة وإدارات التعليم بتحديد علمي لاحتياجاتهم التدريبية، وهذا سيؤدي إلى استثمار أفضل للموارد.

- إتاحة الفرصة للمعلمين الذين هم في حاجة فعلية للالتحاق بالبرامج التدريبية لتطوير مستوياتهم.

- الحاجة إلى تشجيع المعلمين للاستمرار في التعلم الذاتي وتطوير مستوياتهم العلمية في تخصصاتهم وتطوير مهاراتهم ومعارفهم التربوية وثقافتهم العامة، والحد من التدهور الذي قد يتعرض له بعض المعلمين في المعارف والمهارات التربوية والتخصصية.

- الحاجة إلى دعم الملاحظات الصفية التي يقوم بها الإشراف التربوي لتقويم أداء المعلم بمعلومات موضوعية عن مستوى المعلم تعتمد على اختبارات مقننة.

- التباين الكبير في خطط مؤسسات إعداد المعلمين الدراسية وعدم وجود اتفاق بين تلك المؤسسات على الحد الأدنى من الإعداد التربوي التخصصي المطلوب توفره في تلك البرامج.

مكونات الاختبار

بعد مراجعة مجموعة من التجارب العالمية والأدبيات في مجال اختبارات المعلم، تم تحديد أربعة مجالات رئيسية تشكل منظومة الكفايات التي يفترض توفرها فيمن يقوم بالتدريس وبالتالي تشكل الأجزاء الرئيسة للاختبار وهي:

١- الكفايات التربوية وهذا الجزء يشمل سياسة التعليم ونظمه في المملكة ومفهوم التربية والمناهج، وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، ومجموعة من المعارف حول التدريس مثل تخطيط التعليم وتصميم الخبرات التعليمية وإدارة الصف... إلخ.

٢- المهارات اللغوية (مهارة اللغة العربية قراءة وكتابة وفهمًا).

٣- المهارات العددية (الحد الأدنى من المهارات العددية التي تساعد المعلم في أداء مهمته وبخاصة المتعلقة بتقويم أداء الطالب).

وتقدم هذه الأجزاء الثلاثة لجميع المعلمين وهناك خطة لإعداد اختبارات مستقبلية تقيس مهارات تتعلق بتقنية المعلومات والحاسب الآلي.

٤- الكفايات التخصصية (اختبار في مادة التخصص) وطرق تدريسه وهذا الجزء من الاختبار يقدم للمعلمين كل حسب تخصصه، وقد تم إعداد اختبارات للتخصصات التالية:

(التربية الإسلامية، اللغة العربية، الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، الأحياء، العلوم «للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة»، الاجتماعيات، العلوم الإدارية، التربية الفنية، التربية البدنية، الحاسب، اللغة الإنجليزية).

مراحل بناء الاختبار

إن تنفيذ مشروع وطني مثل اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين يستلزم عددًا من الإجراءات والمواصفات التي من شأنها العمل على ترسيخه وتعميق أهدافه وضمان تحقيقه لمستويات عليا من الجودة ،وقد سارت عملية بناء الاختبار وفق المراحل التالية:

١- تجهيز البنية التنظيمية للمشروع.

٢- إعداد قوائم الكفايات.

٣- تحكيم الكفايات.

٤- وضع الكفايات في صورتها النهائية.

٥- وضع مواصفات الاختبار.

٦- كتابة الأسئلة.

٧- مراجعة البنود .

٨- التطبيق التجريبي لبنود الاختبارات .

٩- تحليل البيانات.

١٠- إعداد النماذج النهائية للاختبار.

استخدامات نتائج الاختبارات

يمكن أن تستخدم نتائج الاختبارات بعد تطبيقها فيما يلي:

- اختيار المعلمين الجدد.

- تحديد صلاحية المعلمين الذين هم على رأس العمل

من عدمها .

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الذين هم على رأس العمل.

- اتخاذ القرارات التي تعالج أوضاع المعلمين الذين لا تتوفر لديهم الكفايات الأساسية للتدريس.

القرارات المترتبة على نتائج الاختبارات

تم وضع تصور مبدئي من قبل لجنة من المسؤولين عن القطاعات ذات العلاقة بالمعلمين في وزارة المعارف، مثل شؤون المعلمين والإشراف التربوي والاختبارات والتطوير التربوي والتعليم الأهلي والتدريب والابتعاث. وقد خلصت اللجنة إلى وضع تصور حول القرارات التي يمكن أن تترتب على اختبارات المعلمين تم إقرارها لاحقاً من قبل اللجنة العليا لتطوير التعليم بالوزارة وهي:

أ - المعلمون الجدد

يشمل هذا المصطلح في كل من التعليم الحكومي والأهلي ما يلي:

١- الخريجين المتقدمين لمهنة التعليم.

٢- المتقدمين للعودة لمهنة التعليم بعد الانقطاع عنها لأسباب يمكن معها العودة.

٣- المتقدمين للتعاقد سواء من الداخل أو من الخارج.

القرار:

- يعتبر اجتياز الاختبار شرطًا لدخول مهنة التعليم لتلك الفئات الثلاث.

- يسمح لمن لم يجتز الاختبار التقدم له مرة أخرى أو أكثر في أي فترة من فترات تقديمه.

- تعتبر درجة الاختبار للمجتازين عنصر مفاضلة في التوظيف أو التعاقد.

- لصاحب الصلاحية أو من يفوضه استثناء شرط اجتياز الاختبار عندما يكون الاحتياج أكثر من المتوفر في التخصصات النادرة.

ب - المعلمون على رأس العمل

القرار:

- يلزم كل معلم التقدم للاختبار مرة واحدة كل خمس سنوات.

- إذا لم يجتز المعلم الاختبار فيلزم بما يلي:

* دخول برنامج تدريبي أو أكثر في الجزء الذي أخفق فيه من الاختبار على أن يكون البرنامج معتمداً من الإدارة العامة للتدريب والابتعاث بوزارة المعارف.

* التقدم للاختبار في السنة القادمة ثم التي تليها كحد أقصى.

* بعد الإخفاق في المرة الثالثة يحال إلى الجهة المعنية بشؤون المعلمين في الوزارة لبحث استمراره في التعليم من عدمه.

- تقوم الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث باعتماد البرامج التدريبية المناسبة وتنفيذها بعد استشارة الجهة المعدة للاختبار والجهات الأخرى ذات العلاقة.

- تدخل درجة الاختبار في تقويم الأداء الوظيفي للمعلم ويحدد لها الوزن المناسب من قبل الجهة المسؤولة عن استمارة تقويم الأداء الوظيفي بالوزارة.

آليات تطبيق اختبارات المعلمين

أولاً: المعنيون بالتطبيق:

- المعلمون الذين على رأس العمل.

- المتقدمون لشغل الوظائف التعليمية.

- المتعاقدون من داخل المملكة وخارجها.

وفيما يلي عرض لآلية التطبيق لكل من هذه الفئات:

- المعلمون الذين على رأس العمل:

أ - مكان تطبيق الاختبار: إدارات التعليم .

ب - زمن التطبيق:

يصنف المعلمون إلى خمس فئات حسب سنة المباشرة وعلى مدى خمس سنوات بحيث يجرى الاختبار كل خمس سنوات على النحو التالي:

ج - وقت الاختبار:

* يطبق الاختبار في الأسبوع الأخير من نهاية العام الدراسي (قبل تمتع المعلمين بإجازاتهم).

* تتم جدولة مواعيد الاختبارات وفق التخصصات على أيام الأسبوع المحددة أعلاه.

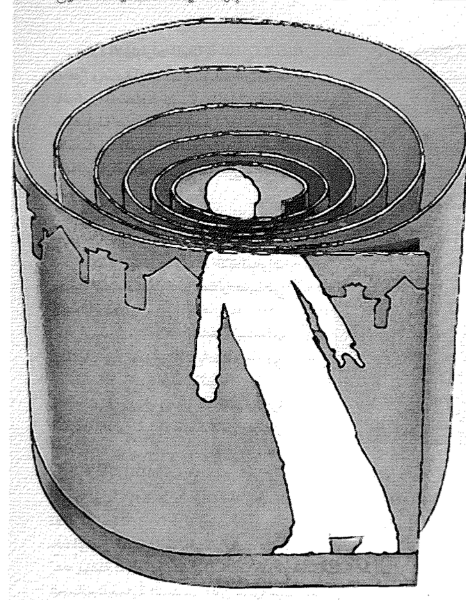
* تبدأ الاختبارات الساعة التاسعة صباحًا وحتى الساعة الثانية عشرة ظهرًا.

- المتقدمون لشغل الوظائف التعليمية:

أ - يتم الإعلان من قبل الإدارة العامة لشؤون المعلمين عن مواعيد المقابلات واختبارات الكفايات في وسائل الإعلام المتعددة مع تحديد البداية والنهاية.

ب - يقوم الراغبون في شغل الوظائف التعليمية بتعبئة النموذج المعد في الإنترنت على موقع الإدارة العامة لشؤون المعلمين .

ج - تجرى المقابلات من قبل الإدارة العامة للإشراف



التربوي حسب الجداول المعدة من الإدارة العامة لشؤون المعلمين.

د ـ يتم إدخال النتائج على بيانات المتقدمين لشغل الوظائف التعليمية ليتمكن المرشح من الاستعلام عن طريق الإنترنت لمعرفة هل تم اجتيازه للمقابلة الشخصية أم لا ومن ثم طباعة استمارة دخول اختبار الكفايات للمجتازين.

هـ ـ مكان تطبيق الاختبار.

* القاعات المناسبة سواء كان في كليات المعلمين أو إدارات التعليم أو غيرها.

و ـ وقت التطبيق.

* الأسبوع الثاني بعد استلام الوثائق.

ـ المتعاقدون:

* تدرج ضمن مهام لجان التعاقد مهمة تطبيق اختبارات المعلمين.

* يكلف بالعمل ضمن كل لجنة من لجان التعاقد مختص من إدارة المشروع بالإدارة العامة للقياس والتقويم للإشراف الفني والعلمي على تطبيق الاختبارات وتصحيحها وإخراج نتائجها.

* يحدد اليوم الأساسي لتطبيق الاختبارات في منتصف مهمة اللجنة.

* يبلغ المرشحون للتعاقد بموعد الاختبار بعد اجتيازهم للمقابلات الشخصية.

* يحدد اليوم الإلحاقي للتطبيق (عند الحاجة) قبل نهاية المهمة بخمسة أيام.

* تتم الاستفادة من نتائج الاختبارات في المفاضلة بين المرشحين.

الجهات المعنية بإعداد وتطبيق الاختبار والمهام المنوطة بها :

ـ الإدارة العامة للقياس والتقويم:

* إعداد نماذج لاختبارات الكفايات للمعلمين الذين هم على رأس العمل وتسليمها للإدارة العامة للإشراف التربوي في الوقت المحدد.

* إعداد نماذج لاختبار الكفايات للمعلمين المتقدمين لشغل الوظائف التعليمية وتسليمها للإدارة العامة لشؤون المعلمين في الوقت المحدد.

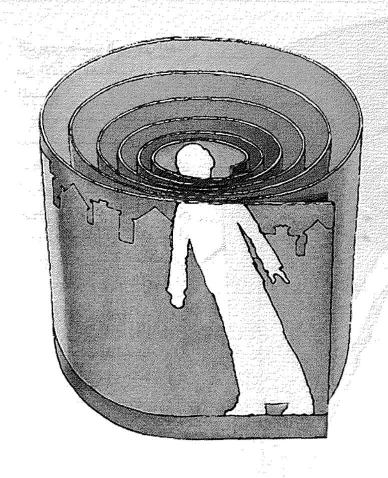
* توفير بطاقات الإجابة.

* تصحيح الاختبارات وتحليل النتائج وإعادتها للوكالة المساعدة.

* التنسيق مع الإدارة العامة للاختبارات لحفظ الاختبارات وتصويرها.

* الإشراف على تطبيق الاختبارات للمرشحين للتعاقد من خارج المملكة.

* التوعية الإعلامية ذات العلاقة بالجوانب الفنية والعلمية للاختبارات.



ـ وحدة الاختبارات المهنية:

هي وحدة أنشئت مؤخرًا وترتبط بالوكيل المساعد لشؤون المعلمين وهي مسؤولة عن جميع إجراءات تطبيق الاختبارات المهنية للعاملين بالتعليم ومنها اختبارات المعلمين، وتضطلع بالمهام التالية:

* التنسيق بين الجهات ذات العلاقة بالاختبار.

* إصدار جدول مواعيد الاختبارات حسب التخصصات والإعلان عنها في الوسائل المختلفة.

* التنسيق بين وكالة التعليم والجامعات والكليات في تضمين الكفايات المطلوبة في الخطط والمقررات الدراسية لها.

* التنسيق بين وكالة التعليم ووزارة الخدمة المدنية في الاستفادة من اختبار الكفايات في بطاقة تقويم أداء المعلم والمشرف ومدير المدرسة.

* التوعية الإعلامية ذات العلاقة بالجوانب التطبيقية للاختبارات.

ـ الإدارة العامة للإشراف التربوي:

* مقابلة المتقدمين لشغل الوظائف التعليمية وتحديد الصالح للعملية التعليمية من غيره ليتم إشعاره بحضور اختبار الكفايات.

* إعداد نموذج للمقابلات في كل تخصص وتحتفظ الإدارة التعليمية بأصول هذه المقابلات.

* الإشراف على آلية تطبيق الاختبارات لمن هم على رأس العمل.

* حلقة وصل بين إدارات التعليم والإدارة العامة للقياس والتقويم في استلام وتسليم نماذج الاختبارات وبطاقات الإجابات.

* إجراء الاختبارات الشفهية والعملية اللازمة في الكفايات لبعض المواد.

ـ الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث:

* الاستفادة من نتائج الاختبارات في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

* إعداد البرامج التدريبية للذين تظهر نتائج الاختبار حاجتهم لها.

* اعتماد البرامج التدريبية التي يقدمها القطاع الخاص.

* الإدارة العامة لشؤون المعلمين:

* الإشراف العام على تطبيق الاختبارات للمتقدمين لشغل الوظائف التعليمية.

الصعوبات المتوقعة لتطبيق الاختبارات:

إن التطبيق الفعال والناجح للاختبارات المهنية يتطلب التعامل مع مجموعة من التحديات والصعوبات حتى يتحقق لهذه الاختبارات الاستمرارية والفائدة ويمكن تصنيف هذه التحديات والصعوبات إلى:

ـ وجود بعض المعلمين الذين يدرسون في غير تخصصهم:

يلاحظ أن نسبة من المعلمين يقومون بتدريس مواد ليست من ضمن تخصصاتهم العلمية مثل قيام مدرس الرياضيات بتدريس العلوم أو معلم التربية الإسلامية بتدريس اللغة العربية، وهذا يمثل صعوبة في تطبيق الاختبارات على المعلمين: هل يطبق في مادة تخصصه الذي درسه في مؤسسة إعداد المعلم أو في المادة أو المواد التي يدرسها بالفعل؟ والتصور المبدئي للمشروع هو أن يتم اختبار المعلم في مادة تخصصه، وذلك لأن

تدريسه لمادة أخرى هو استثناء وليس القاعدة ومن المفترض أن تقوم الجهات المعنية بالمعلمين بإعادة النظر في ذلك.

- السرية:

تخطط الإدارة العامة للقياس والتقويم لبناء بنوك أسئلة يستفاد منها في بناء نماذج لتطبيقات لاحقة للاختبارات، وعليه فإن المحافظة على سرية الأسئلة من الركائز الأساسية لذلك، وضمان لتخفيض تكلفة إعداد أسئلة جديدة.

- صعوبات تتعلق بالموارد:

*** المادية**

يتم الاعتماد في بناء الأسئلة وتحكيمها على كفاءات من داخل الوزارة وخارجها (الجامعات، كليات المعلمين، إدارات التعليم... إلخ) ولذلك فإن هناك حاجة مستمرة لموازنة سنوية لكتاب الأسئلة ومحكميها.

*** البشرية**

يتطلب بناء وتطبيق اختبارات المعلمين بشكل صحيح عددًا من الكفاءات المتخصصة علميًا، وكذلك القدرات الإدارية ولذلك فإن من الضروري دعم الإدارات المعنية ببناء الاختبارات وتزويدها بالموارد البشرية اللازمة.

- تطبيق الاختبارات على المعلمات:

يتم التخطيط حاليًا لتطبيق اختبارات المعلمين على المعلمات ويتطلب ذلك إجراء بعض التعديلات على الجزء الرابع من الاختبار وهو (اختبار مادة التخصص) وذلك تحقيقاً لمزيد من المواءمة بين الاختبار والكفايات المتوقع توفرها عند المعلمات. وهناك مجموعة من الصعوبات التي لابد من دراستها ووضع الحلول لها فيما يتعلق بذلك ومنها:

أ - بالنسبة للمتقدمات للالتحاق بالوظائف التعليمية:

* عدم وجود تنسيق بين وزارة الخدمة وإدارات تعليم البنات بمواعيد استقبال طلبات المتقدمات الجدد.

* عرض الاحتياج من الوظائف قليل جداً ويقابل ذلك أعداد كبيرة جدًا من المتقدمات.

ب - بالنسبة للمعلمات اللواتي على رأس العمل:

* تباعد المسافات بين القرى التي بها مدارس ومعظمها في مناطق نائية وجبلية مما يصعب معه تجميع المعلمات في آن واحد لإجراء اختبار لهن.

* وجود عجز دائم في المعلمات وخصوصًا في المدارس المنشأة في المناطق النائية.

* هناك فئة من المعلمات اللواتي على رأس العمل يرفضن الالتحاق بالدورات التدريبية وبخاصة معلمات المرحلة الابتدائية اللاتي يحملن مؤهل دبلوم معهد معلمات.

ولكي يمكن تخطي العقبات السابق ذكرها يقترح الآتي:

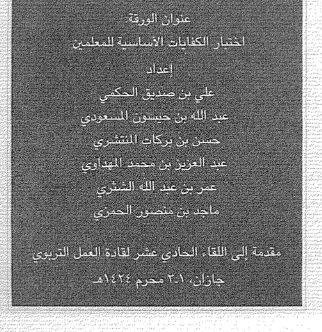
أ- بالنسبة للمتقدمات للوظائف التعليمية:

* التنسيق بين الإدارات التعليمية ووزارة الخدمة لتحديد مواعيد استقبال الطلبات للمتقدمات، خصوصًا أنه في معظم إدارات التعليم يقوم الإشراف التربوي باستقبال هذه الطلبات مع وجود مهام أخرى منوطة بالمشرفات في الوقت نفسه.

* يقتصر الدخول في الاختبار على عدد من المعلمات يزيد قليلاً على الاحتياج حتى يتمكن من إجراء الاختبارات اللازمة لهن نظراً لكثرة أعداد المتقدمات للوظائف.

ب - بالنسبة للمعلمات اللواتي على رأس العمل:

* وضع آلية يمكن من خلالها التعامل مع الحالات التي ترفض تطبيق الاختبارات، ومن الضروري توفير الكوادر البشرية المؤهلة والإمكانات المادية لإدارات تعليم البنات وإدارات الإشراف التربوي التي تساعد على تخطي هذه العوائق وتتيح إمكانية تطبيق هذا المشروع الحيوي المهم. ■



عنوان الورقة:
اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين
إعداد
علي بن صديق الحكمي
عبد الله بن حيسون المسعودي
حسن بن بركات المنتشري
عبد العزيز بن محمد المهداوي
عمر بن عبد الله الشثري
ماجد بن منصور الحمزي
مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي
جازان، ٢-١ محرم ١٤٢٤هـ

نظرة تطويرية للتنمية الذاتية للمعلمين

التعلم مدى الحياة للمعلم

هناك إجماع عالمي على أن المعلم هو الركيزة الأساسية في أي نظام تعليمي. وبدون معلم متعلم متدرب ذكي يعي دوره بشكل شمولي لا يستطيع أي نظام تعليمي تحقيق أهدافه. ومع تغير العصر ودخول العالم عصر العولمة والاتصالات والتقنية ازدادت الحاجة إلى معلم يتطور باستمرار مع تطور العصر؛ ليلبي حاجات الطالب والمجتمع. تلك الحاجات التي أصبح من سماتها التغير المستمر. ولهذا السبب نشأت الحاجة إلى أن يواكب المعلم تغيرات العصر ومستجداته. ونتيجة كل ذلك ظهرت الحاجة إلى استراتيجية جديدة تضمن استمرار مجاراة المعلم للعصر الذي يعيش فيه.

وتبنت بعض دول العالم مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم».

ذلك المفهوم الذي يجعل المعلم مهنيًا منتجًا للمعرفة ومطورًا باستمرار لممارساته المهنية[1]. هذا المفهوم الذي يغير بشكل جذري الرؤى التقليدية في التعليم والنظام المدرسي، ويقدم عملية الوعي بأن التعليم والتدريب هي عملية مستمرة[2]. إن التحليل الذي تم في بعض الأنظمة التعليمية في بعض الدول، مثل دول الاتحاد الأوروبي للنواحي الثقافية والاجتماعية الآنية والمستقبلية أوضح بشكل جلي الحاجة الماسة إلى نوع من التعليم المستمر.

كما أوضح أن هناك جهودًا للارتقاء بمستوى المعلم ضمن الخطاب المعروف: «تطوير المعلم». لكن العمومية التي يتسم بها هذا الخطاب لا تصل إلى عمق العملية الحقيقية المتعلقة بعمل المعلم اليومي، وتغيب مبدأ اعتماد تطوير المعلمين على الجهود التي يقوم بها المعلمون أنفسهم لتطوير أنفسهم. ذلك المبدأ الذي يؤدي إلى تغير المدارس إلى الأفضل وضمن مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم».

إن تطبيق «التعلم مدى الحياة للمعلم» يشكل التحدي المطلوب للمعلمين للارتقاء بالأساليب والطرق التي يستخدمونها للتدريس ويمنحهم دورًا مهمًا في المجتمع ويؤدي ذلك إلى تحقيق إعادة هندسة مهنة التدريس برمتها ليفتح بذلك مجالات مهنية جديدة تدعم جهد المعلمين ليكونوا هم أنفسهم متعلمين مدى الحياة[3].

إن مبررات تبني هذا المفهوم تأتي من حقيقة أن المعلمين داخل فصولهم يواجهون ضغوطًا كثيرة ومطالب متعددة نتيجة تغير المجتمع ويحاولون التعامل مع تلك المطالب بنجاح.

وقبل تحليل دور المدرسة ضمن مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» لعل من المناسب التطرق إلى أهم ملامح التغيير في المجتمع الذي نعيشه وما يترتب على ذلك من تغيير في نظام التعليم الذي يتطلب بالحاح تطبيق مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم».

إن من أهم تلك الملامح:

- عولمة الاقتصاد التي لها تأثير كبير ومتعدد على حركة المال والعمالة والمعرفة. وهذا التأثير خلق تنافساً دوليًا كبيرًا، وخلق حاجة ملحة إلى النمو البشري. وقد لوحظ الآن قبل أي وقت مضى أهمية اعتبار الثروة الحقيقية لأي أمة هم أفرادها. فالفرد المتعلم الذكي المبدع الواثق المتكيف مع الظروف هو المصدر الأساسي لتقدمها وتنافسها وبقائها. وقد أدى التأثير السريع وغير العادي لثورة تكنولوجيا المعلومات إلى اكتشاف طرق جديدة لتقديم المعلومة، وإلى خدمة ونشر المعلومة. وأدى كل ذلك إلى تغيير في كثير من مظاهر الحياة التي نعيشها بما في ذلك مهنة التدريس التي لها تأثير كبير على حياة أي أمة.

- أدى استمرار تقدم العلوم والتكنولوجيا إلى اتساع نطاق المعرفة وبشكل سريع. وهذا التغير للمجتمعات في مجموعه أدى إلى ضرورة تغيير كنه العمل، وإلى ضرورة تغيير الأنموذج المهني لأي مهنة في حياتنا. وهذا بدوره يتطلب ما يأتي:

أولاً: إعادة التدريب.

ثانيًا: إعادة التعلم.

ثالثًا: المحافظة على مبدأ التطوير الذي يسير جنبًا إلى جنب مع العمل. وكل ذلك يحقق النمو المهني المستمر. وهذا بدوره جعل الحاجة إلى تطوير كل العاملين في كثير من المهن - ومن أهمها وأولها مهنة التدريس - أمرًا ملحًا بحيث يتم التركيز على:

أولاً: تعلم مهارات جديدة غير المهارات السابقة.

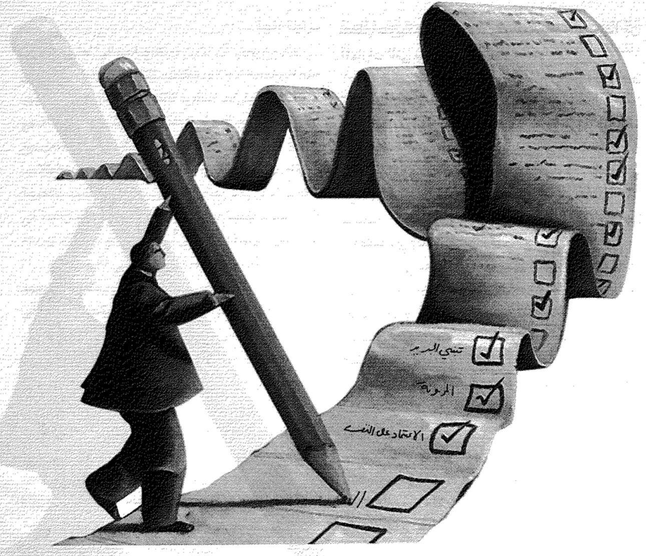
ثانيًا: التركيز على تزويد المعلمين بقدرات جديدة.

ثالثًا: التشجيع على عدة أمور منها:

- تبنى الجديد.
- المرونة.
- الاعتماد على النفس.
- العمل الجماعي.
- الابتكار والإبداع.

هذه الأمور الخمسة تؤدي إلى الارتقاء بمكان العمل (المدرسة) إلى مستوى العصر الذي نعيشه.. ويقول جون نيسبت مؤلف كتاب (mega trend) التحول الكبير.. «إنه من غير المعقول ألا نعيش عصر المعلومات في عصر المعلومات»[4].

- ومن ضمن التغيرات في المجتمع التي تتطلب تبني نموذج «التعلم مدى الحياة للمعلم» أن عصرنا الحاضر يتميز بكثير من الإنجازات المهمة، لكنه وللأسف الشديد يواجه إشكالات بارزة، وتحديات كبيرة يُظن أنها ستؤدي إلى وجود فجوة كبيرة بين أفراد عاملين وأفراد عالة على المجتمع. وينظر إلى النظام التعليمي في أي مجتمع كملاذ للخلاص من هذه المشكلات، وكوسيلة مهمة تضمن مواجهة التحدي والخلاص من هذه الإشكالات.



المدرسة في عصر «التعلم مدى الحياة للمعلم»:

ينظر إلى النظام التعليمي كمصدر أساسي لتلبية احتياجات المجتمع عندما يواجه ذلك المجتمع تغيرات عميقة وسريعة. وتأتي المشكلة من أهمية محاولة إحداث توازن بين النظام التعليمي وحاجة المجتمع[٥].

ثم تأتي مهنة التدريس لتؤدي دور الوسيط لمحاولة مواجهة وتلبية تلك الاحتياجات. لكن بشروط من أهمها أن تحصل هذه المهنة على التدريب الحقيقي الصحيح الموجه لمتطلبات العصر، وأن تحصل على التجهيزات ليكون لديها القدرة على مواجهة التغيرات العديدة، والتحديات التي تواجهها وتقف أمامها، ولتتمكن مهنة التدريس من الفوز بثقة المجتمع والمحافظة عليه بشكل بناء وفاعل في عصر يتغير بشكل يصعب اللحاق به. المجتمع له مطالب كثيرة من نظامه التعليمي ومن المدرسة.. للتغيير الكبير الذي يطرأ عليه والذي سيطرأ عليه بشكل أكبر كلما مر بنا الوقت. ولتحقيق تلك المطالب لابد من تطوير مهنة التدريس في ظل مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» الذي يتطلب فهماً عميقًا لحقيقة التغيير الذي يطرأ على المجتمع.. وفهمًا حقيقيًا لدور المدرسة في ظل هذا التغيير. وأهم دور للمدرسة في هذا الإطار وضمن نموذج «التعلم مدى الحياة للمعلم» هو ما يأتي:

- دمج تقنية المعلومات في أنشطة التدريس والتعلم التي يقوم بها المعلمون والطلاب.. لتحقيق ذلك لابد من تضمين هذه التقنيات في صلب النظام التعليمي.

- التركيز على نوعية التعلم على أمل بذر مفهوم الاعتماد على النفس بين المتعلمين. ويأتي ذلك بأن يتبنى المعلمون طريقة «تعليم كيفية التعلم، أو تعلم كيف تتعلم» وحفز المعلمين على مواصلة استخدام المهارات التي اكتسبوها في حياتهم المهنية قبل الخدمة وأثناءها.

- تبني مبدأ الاستجابة المهنية: وذلك بتكريس وتشجيع مبدأ «من القاعدة إلى القمة» التي تعني تعاون



جميع العاملين في المدرسة من معلمين وإدارة لتحقيق هدف «تطوير المدرسة الكلي». وهو مبدأ جديد يحتاج تفاعل المعلمين واستجابتهم لمهام لم يتعودوها، مثل الاشتراك في التقويم، وكتابة التقارير، وإعداد الخطط التطويرية، وتحديد السلبيات، وبرامج التدريب التي يحتاجونها هم أنفسهم في المدرسة، وذلك ضمن نظام تحقيق الشفافية وتبني المحاسبة(٦).

- تبني نظام إداري مدرسي جديد يتضمن استجابات جديدة من المعلمين يحقق هدف وجود علاقة متميزة وفاعلة مع أولياء الأمور، ويكون هذا الهدف أحد مسؤوليات المعلمين، لأن دور الآباء أصبح مهمًا في النظام التعليمي لنجاح النظام التعليمي نفسه. وهذا يتطلب مزيدًا من الوقت الذي يبذله المعلم، ومزيدًا من المهارات التي يجب أن يتعلمها ويمتلكها.

- التركيز على مبدأ «التعلم كاستثمار» في ظل التغير الذي يطرأ على المجتمعات. الاستثمار في الأفراد يعتبر الأمر الطبيعي.. وإنفاذ هذا التوجه حكمة في المجتمعات التي تريد أن تتطور. وذلك لعدة أسباب من أهمها: أن رعاية وتشجيع المواهب وقدرات الأفراد يعد أساسيًا في الوصول إلى هدف تعرف الفرد على قدراته واستثمارها جميعها.. كما يؤدي إلى دفع التقدم الثقافي والاجتماعي والاقتصادي وتماسك أفراد المجتمع.

- إن تبني مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» يؤدي إلى توسيع دائرة مسؤولية المدرسة وإضافة بعد جديد لعملها؛ وذلك بأن تقوم المدرسة نفسها بتعريف دورها بنفسها. وهذا يضيف مسؤوليات أخرى ويزيد من الضغوط التي تعانيها المدرسة والتي يجب أن تستجيب لها والتي سبق ذكرها آنفاً.. وإذا أريد لمفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» أن يتحقق فمن المهم جداً أن يتم عمل الآتي:

- وضع رؤية واضحة للتعلم والتدريب في النظام التعليمي بحيث يعمل كل قطاع من قطاعاته على تعضيد كل القطاعات، وألا يعمل كل قطاع بشكل منعزل، وألا يكون التطوير خطوات منفصلة ومنعزلة لا رابط بينها.

- أن تدعم كل خطوة وكل مرحلة المرحلة التي تليها بحيث يؤدي ذلك إلى تجهيز الدارس بحيث يضمن تقدمه وتطوير قدراته خلال هذا النظام، وخلال البيئة التي يتعلم فيها.

- إعداد نظام اتصالات جيد بين القطاعات يحفزه الهم المنوط بالنظام التعليمي. وذلك بمد جسور متينة بين القطاعات وعمل شراكات بين النظام التعليمي ومؤسسات التعليم الأخرى.

- إعداد نظام لتقويم واعتماد مؤسسات إعداد المعلم، يقوم باستقلالية تامة بحصر سلبيات هذه المؤسسات لعلاجها، وإيجابياتها لتعزيزها.

عوامل نجاح «التعلم مدى الحياة للمعلم» عند تطبيقه

- **الإدارة**: وتعني القيادة للارتقاء بمستويات المعلمين وتوزيع المسؤوليات داخل المدرسة وإدارة الموارد المدرسية بنجاح.

إن أهم عوامل نجاح المعلم وجود قيادة ماهرة داعمة تشرك المعلمين في المسؤوليات، وتوفر لهم المصادر

اللازمة، وتعطيهم الاستقلالية مع وجود الشفافية والمحاسبة الدقيقة غير المتسلطة.

- إن من ضمن أعمال المعلم في المدرسة التدريب، والتدريب على كل جديد بهدف تطوير نفسه، وتطوير زملائه بما يخدم عمله الأساسي (التدريس).

- تفاعل المجتمع وأولياء الأمور مع المدرسة.. إن إيجاد شراكة بين المدارس، والعائلات، ورجال الأعمال مطلب أساسي يسهل من عمل المعلم ويجعل دوره مؤثرًا في المدرسة.

- بيئة التعلم: السلامة المدرسية - سلوك الطلاب - البنية التحتية والمصادر. أثبتت الدراسات والبحوث أن من ضمن العوامل المؤثرة في أداء المعلم ورضاه الوظيفي شعوره بالأمان داخل المدرسة، والانضباط الذي يعتبر عاملاً مهمًا. وكذلك مستوى الخدمات المدرسية المساندة والمصادر، ومنها تقنيات المعلومات والاتصال التي لها تأثير مهم على تنظيم عمل المدرسة وتحديد نوع المهارات والمعارف التي يحتاجها المعلم.

متطلبات أخرى لنجاح مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم»:

- سياسة جيدة لاستقطاب أفضل الأفراد لمهنة التدريس:

ما هي السياسات والظروف التي تضمن استقطاب أفضل الأفراد للمهنة؟

تقول بعض الدراسات إن مؤشر الجذب لمهنة التدريس ينسحب على بقية المهن. والسبب في ذلك يعود لعامل داخل المهنة - قد لا ينطبق على وضعنا - وظروف مكان العمل والوضع الاجتماعي.

ولجذب أفضل الأفراد للمهنة يجب دراسة العوامل التي تؤثر على اختيار الأفراد لأي مهنة[٧] . وعلى ضوء ذلك ترسم سياسة تضمن جذب أفضل الأفراد للمهنة وهذا التحليل يتطلب أمرين:

أ- التعرف على العوامل المؤثرة على قرار المتميزين من الأفراد على دخولهم مهنة التدريس من عدمه، سيسلط مزيدًا من الضوء على التعرف على أدوات السياسة التي بموجبها يتم بلورة سياسة محددة وموجهة لاستقطاب المتميزين للمهنة.

ب- السياسات التي تسير إعداد المعلم وتأهيله.

إن من أهم المؤثرات على القوى العاملة في مجال التدريس هي: تعليم المعلم، ومتطلبات منحه رخصة مزاولة المهنة.

ولهذا يجب أن يكون برنامج إعداد المعلم وشروط منحه رخصة المهنة ومتطلبات التدريب عوامل طاردة لمن لا يملكون المهارات المطلوبة للتدريس الفعال المؤثر. يجب أن يُعد برنامج إعداد المعلمين ممن يتوقع التحاقهم بالمهنة بمعارف ومهارات جديدة لتمكنهم من التعامل مع مختلف القضايا والمشكلات ومعالجة ضعف الطلاب. الطالب الذي يعد لمهنة التدريس يحتاج أن يزود بالمعرفة لاستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات بفاعلية في التدريس.. ولهذا يجب أن يكون برنامج الإعداد ومدته مستجيبين للنوعية المطلوبة للتدريس في المدرسة.

كما يجب ألا يقتصر الحصول على رخصة التدريس على الحصول على مؤهل تربوي، بل يتعدى ذلك إلى تمتع المعلم بالمهارات الأساسية والعمق المعرفي في تخصصه. ولعل اختبارًا مميزًا لقدرات المعلم يكون الفيصل في هذه القضية، ويكون شرطًا لحصوله على الرخصة[٨].

- تدريب من هم على رأس العمل على كيفية تطوير أنفسهم بأنفسهم.

إن الحاجة إلى تعليم وتدريب من هم على رأس العمل من المعلمين أصبح أمرًا مهمًا في سياق مفهوم «التعليم مدى الحياة للمعلم». وأدرك القائمون على أنظمة التعليم أن الحاجة تزداد لاستمرارية تجديد «مهنة التدريس» وذلك ضمن برامج إصلاح التعليم التي يتم تبنيها.

وفي ظل كل ذلك لا بد أن نعرف أنه من الخطورة بمكان أن يطلب الكثير من المدرسة في وقت قصير بدون تركيز كاف، وأخذ في الاعتبار التغيير الطارئ في المدرسة، وبدون وضع أولويات في خضم المطالب الكثيرة، والمهام العديدة ، والضغوط المختلفة على المدرسة. بمعنى آخر يجب ألا تحمل المدرسة أكثر من طاقتها، وأن يكون طموح المجتمع ومتطلباته من المدرسة واقعية .. معظم المعلمين يشعرون بأن التغيير الحاصل في المدرسة فوق طاقاتهم وأنه ليس هناك تفهم من المجتمع حول الدور المتعدد لعملهم في ظروف بالغة الصعوبة من حيث المعاناة وقلة المصادر[٩]. وأكد تقرير الاتحاد الأوروبي (ما هو مستقبل مدارسنا؟[١٠]) أهمية توفير مصادر التعلم وتعاون المجتمع وما إلى ذلك من الأمور. وعندئذ يمكن للمعلم أن يطور نفسه . وفي

دراسة قام بها فولن[١١] وجد أن هناك الكثير من التعقيدات عند محاولة التوسع الكبير في مجال الإصلاح في زمن قصير، ودون تعاون المجتمع، وعدم توفر الإمكانات، ودون الاعتماد على المعلم. وفي دراسة قام بها مركز البحوث للإبداع التعليمي[١٢] وجد «أن نوعية التعلم ونجاح الإصلاح والإبداع تتوقف بشكل كبير على المعلمين.. وفيما إذا كانت المدارس قادرة بشكل حقيقي على التوجه نحو مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلمين» فإن ذلك متوقف عليهم ص(٤٨).

إن سياسة التعلم مدى الحياة تهدف إلى البحث عن المعلم بشكل استراتيجي ضمن برنامج التطوير الإصلاحي لتوجه إليه تركيزها. ولهذا فإن التشاور والحوار والدعم من المشرفين للمعلمين أمور مهمة. ومطلوب من هؤلاء المشرفين دعم حقيقي إذا أريد لهذا المفهوم أن يأخذ طريقه في النظام التعليمي. ويجب أن يكون هناك خطة مدعومة برؤية مستقبلية تطبق على أرض الواقع لضمان أن المجتمع سيكون لديه معلمون ذوو قيمة يعتد بهم وقادرون على مواجهة التحديات التي يتطلبها تغيير الدور المنوط بهم. والسؤال المطروح هنا: ما نوع المعلم في مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم»؟

لقد أشارت بعض الدراسات العالمية إلى أن محور الارتكاز في التغيير الحقيقي العميق في المجتمعات هو القوى العاملة ذات المستوى المتميز في مجال التدريس. وبعبارة أخرى «المعلمون المتميزون»[١٣]. وقد أشارت مجموعة الدراسات الأوروبية[١٤] European commission Study Group إلى ما يأتي: «إن المعلمين يقومون بدور أساس لأنهم هم الذين يقدمون خدمة واضحة وذات أبعاد عديدة في مجتمعنا. والتوجهات العصرية تبين أن دور المعلم سيزداد أهمية واتساعًا لأنه سيتضمن أبعادًا اجتماعية وسلوكية ومدنية واقتصادية وتقنية» ص(١٣١). وأشار تقريرا اليونسكو المعنونان بـ «التعليم في القرن الواحد والعشرين» و«معلمون لمدارس الغد» إلى «أن أهمية دور المعلم كعماد للتغيير، وكداعم لمفهوم التفهم والتسامح لم تبدُ أكثر وضوحًا منها اليوم. وستكون هذه الأهمية أكثر إلحاحًا في القرن الواحد والعشرين. وإن أهمية النوعية في التدريس، وكذلك نوعية المعلم لا تحتاج إلى تأكيد»[١٥][١٦]. عدد من الحكومات الآسيوية قامت بتبني مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» كاستراتيجية أساسية لمواجهة تحديات العولمة. ودول مثل الصين وماليزيا وتايلاند تطبق الآن هذا المفهوم تحت شعار «اقتصاد التعليم»[١٧]. وكوريا تريد تطبيق هذا المفهوم للتخلص من الضغوط على المؤسسات الأكاديمية ومنح الشهادات[١٨]. واليابان تهدف منه إلى الاستمرار في بناء مجتمع متعلم مدى الحياة. أما الصين وتايلاند فتهدف من جعل مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» حقيقة، إلى تحقيق أهداف الإصلاح التعليمي[١٩].

وبدون الإغراق في التنظير فإن هناك سمات شخصية مطلوبة في معلم مدرسة اليوم ومدرسة الغد. وهذه السمات هي كما يأتي:

- العمق المعرفي في مادة تخصصه.
- العمق المهني في مجال التربية.
- أن يكون متمتعًا بالعديد من الصفات المهنية مثل مهارات المهنة التدريسية، والإعداد والتقويم، وبناء العلاقات المتميزة مع الآخرين.
- أن يكون لديه المرونة والانفتاح على كل جديد، وأن يكون متعلمًا مدى الحياة.
- أن يكون متمكنًا من مادته العلمية، وأن تكون لديه الاستعدادات للتعاون كفرد في فريق.

يحتاج المعلم إلى ذخيرة وافرة من المهارات للتعرف على مختلف الصعوبات التي يواجهها الطلاب في التعلم.

كما يحتاج المعلم إلى مهارات لتطبيق تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم.

- أن يكون لدى المعلم الوعي الكامل بالعوامل السياسية والثقافية والاجتماعية التي تؤثر على عمله.
- أن يكون لدى المعلم المهارات اللازمة لخلق علاقات قوية من أولياء الأمور وأصحاب العلاقة بالمدرسة.
- هناك حاجة لزيادة التركيز على خبرات في مجالات متعددة لخدمة الحياة.

وأعيد تعريف مراحل الحياة الإنسانية بتأكيد مفهوم أن البشر هم «كائنات متعلمة» طوال الحياة[٢٠]. وكمطلب أساسي للوصول إلى المجتمع المعتمد على المعرفة فإن الأمر يحتاج إلى: الذكاء - تبني الجديد - المرونة - الإبداع - ومختلف القدرات الاجتماعية والمهنية[٢١].

ولهذا فلا بد من إفساح المجال للأفراد ليطوروا

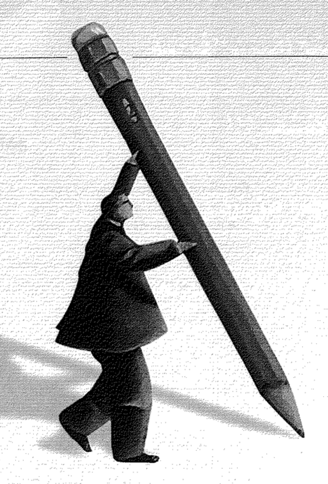
بشكل عام، حيث إن هذا الوضع يعاني ترديًا منذ فترة طويلة في معظم الأنظمة التعليمية»[٢٣]. وقد دعمت البحوث الفرضية التي تقول إن المعلمين هم الذين يصنعون الفرق، وإن نوعية تعليم المعلم هي التي تعمل الفرق في إعداده. حيث قال دار لنق هاموند[٢٤][٢٥] ، في أبحاث ودراسات عديدة في الولايات المتحدة الأمريكية «إن هناك ارتباطًا وثيقًا بين عوامل المستوى النوعي للمعلم والتحصيل الطلابي حتى عندما تم التحكم في عامل الفقر بالنسبة لبعض الطلاب». ولأن دور المعلمين سيتغير في المستقبل فإن هذا الدور سيبقى أساسيًا. ويقول كل من بروك[٢٦] وبيدل وجود سون[٢٧] «إن القاعدة المعرفية التي تُبنى عليها مهنة التدريس قد تعمقت. وتبعًا لذلك كان لزامًا على المعلمين أن يرتبطوا بهذه القاعدة بشكل مستمر في ظل مفهوم التعلم مدى الحياة للمعلمين.

إن مفهوم «التعلم مدى الحياة للمعلم» مفهوم جديد وجدير بأن يكون جزءًا من نظامنا التعليمي. وذلك لضمان استمرار تطور مهنة التدريس ومجاراتها للعصر السريع التغير بهدف تلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته الناجمة عن هذا التغير. ولهذا تقترح هذه الورقة تشكيل لجنة تدرس الجوانب المختلفة لهذا المفهوم وكيفية تطبيقه في نظامنا التعليمي بالسرعة الممكنة.

«التعلم مدى الحياة للمعلم» توجه عالمي جديد أثبت جدواه في بعض الدول الأوروبية وانتقل تطبيقه مؤخرًا إلى بعض دول شرق آسيا مثل الصين واليابان وماليزيا وكوريا وتايلاند كاستراتيجية أساسية لمواجهة تحدي العولمة. وترى فيه الدراسات التي تم استعراضها في هذه الورقة المركبة التي يمتطيها المعلم لتحقيق غاية مهنة التدريس التي يرى فيها المجتمع أملاً في تحقيق أهدافه وملاذًا للخلاص من مشكلاته.■

عنوان الورقة:
نظرة تطويرية للتنمية الذاتية للمعلمين نموذج
« التعليم مدى الحياة للمعلمين»

إعداد:
علي بن صالح الخبتي
مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي
جازان ١-٣محرم ١٤٢٤



معارفهم ومواقفهم ومهاراتهم التي يتطلبها المجتمع المتعلم.

يقول كالاهان[٢٢] «إن من المهم أن تكون نظرتنا لمهنة التدريس الآن وبشكل منتظم من خلال الدور المنوط بها والعبء الذي يحمله إياها مجتمع متغير وبيئة مدرسية مختلفة، وهناك حاجة ملحة لتفهم العناصر المتداخلة للمهنة بما في ذلك الإعداد الأولي للمعلم، واستقراء حاجاته التطويرية، ورواتبه، وظروف عمله، وترقيته، وتخصصه، وكيفية تمكينه من البحث. إن تبني سياسة «التعلم مدى الحياة للمعلم» تشكل واقعًا قويًا للعديد من مناحي التطوير والتحسين التي تؤثر في مهنة التدريس».

وتخلص البحوث والدراسات إلى أن هذا المفهوم لا يشكل المحور الأساسي في خطط التطوير والتغيير الحالية في معظم دول العالم لكنه بدأ يدخل في تلك الخطط بشكل تدريجي في أنظمة التعليم تلك. وتضيف تلك الدراسات أنه عندما يتم تبني هذا المفهوم سيضيف ديناميكية جديدة تجعل مهنة التدريس في موضع يمكنها من أداء خدمة أفضل لمجتمع متعلم. إن مفهوم التعلم مدى الحياة سيكون الإطار المرجعي الذي سيعمل على زلزلة المهنة وإعادة وضعها في المجتمع.

والخلاصة أن التوجه الذي تشير إليه أبحاث التدريس في المستقبل «أن هناك مشكلة في وضع المعلم

المراجع

١- الشيخ، عمر «المعلم الذي نريد للقرن الحادي والعشرين» في: «المدرسة الأردنية وتحديات القرن الواحد والعشرين» مؤسسة عبدالحميد شومان، (٢٠٠٢) ص ٩٩.

2- Directorate for Education ,Employment, Labor and Social Affairs. Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning. "DELAS/ED. Paris (2001).

٣- المرجع السابق.

4- Naisbitt, Joh. " The Mega Trend" .New York(1984).

5- OECD. "Attractin ,Developing, and Retaining Effective Teachers."OECD country Representatives .Paris.March,2002.

٦- وزارة المعارف. (الإطار والدليل العام للتقويم الشامل للمدرسة: مقاييس جودة المدرسة بكامل عناصرها «التقويم الشامل للمدرسة»، وزارة المعارف ٢٠٠١م.

٧- شاهين، عزمي. «مداخلة» في: «المدرسة الأردنية وتحديات القرن الواحد والعشرين» مؤسسة عبدالحميد شومان، (٢٠٠٢) ص ١٠٢.

٨- وزارة المعارف «اختبار كفايات المعلمين» الإدارة العامة للقياس والتقويم، وزارة المعارف.(٢٠٠٢).

9- Directorate for Education ,Employment, Labor and Social Affairs."

10- OECD. "Attracting ,Developing, and Retaining Effective Teachers."

11- Fullan, M. "Change Forces the Sequel."(1999).

12- CERI/OECD. Conclusions of Rotterdam Conference on "Schooling for Tomorrow" DEELSA.ED/CERI/CD (200)p49

١٣- المرجع السابق.

١٤ - المرجع السابق.

15-UNESCO." Learning: The Treasure Within." Paris,1996.

16- UNESCO."Teachers for Tomorrow's Schools: Analysis of the World Education Indicators." Paris(2001).

17- Atchoarena, David. and Sawano, Yukiko." Lifelong Learning in Asia: Reconciling work, Society." Paris. News Letter Community and School for the Knowledge of International Institute for EducationalPlanning,vol.20,no.4December,2002.

١٨- المرجع السابق.

١٩- المرجع السابق.

20- Directorate for Education ,Employment, Labor and Social Affairs."

٢١- المرجع السابق.

22- Coolahan, J." Teacher Education and Teaching Profession in The west European Region." in Michaelsson, P.E.(ed)op.cit.,pp44-52.

23- CERI/OECD. Conclusions of Rotterdam Conference on "Schooling for Tomorrow" DEELSA.ED/CERI/CD (200)p49.

24-Darling-Hammond,L. "Teachers and Teaching: Testing Policy hypotheses From a National Commission Report." Educational Researcher,vol.27.No.1,pp5-15. (1998).

25- Darling-Hammond, L. " Teacher Quality and Students Achievment: A review of State Policy Evidence." Education Policy Analysis Archives,vol.8,no.1.p.25.(2000).

26- Bruke,A." Teaching: Retrospect and Prospect."Oideas,vol.39,pp5-254. (1992).

27- God ,T.L,Biddle,B.T,and goodson,I.F." TheStudy of Teaching Modern and Emerging Conceptions ,," in Biddle,B.j., Good ,T.L and Goodson,I.F.(eds)International Handbook of Teachers and Teaching.vol.1,pp.1-10. (1997).

نموذج مقترح للإشراف التربوي:

الإشراف التربوي المتنوع



للإشراف التربوي دور مهم في تطوير العملية التعليمية، وعليه يقع عبء مساعدة المعلمين وتهيئة أفضل الفرص لنجاحهم وتحسن أدائهم. فالإشراف هو عملية دائبة لتطوير أداء المعلمين، وحيثما وجد الإشراف الفاعل فمن المرجح أن يوجد تطور ملحوظ في أداء المعلمين خاصة وفي العملية التربوية بشكل عام.





وتشير البحوث العلمية إلى وجود مشكلات تتسبب في إعاقة عملية الإشراف التربوي الفاعل. وتكاد تتفق أدبيات البحث التربوي عالميًا ومحليًا على وجود المعوقات التالية:

أولاً: الميل إلى أسلوب التفتيش وتتبع الأخطاء

كان «الإشراف التربوي» في فترة مضت عملية تفتيش تهتم بتتبع جوانب النقص في عمل المعلم ومحاسبته عليها. وقد كان هذا الأسلوب نابعًا من المفهوم القديم لـ«الإشراف التربوي» الذي كان عبارة عن التأكد من تطبيق المعلمين للتوجيهات والتعليمات التي تصدر لهم من الجهات العليا. ومع التطور الكبير في مفهوم الإشراف التربوي إلا أنه ـ لأسباب عدة ـ ما زالت صورة التفتيش تخيم على الممارسات الإشرافية، حيث تفيد كثير من البحوث بأن المعلمين يرون أن المشرف التربوي يركز في عمله على تتبع الأخطاء والتفتيش عنها (القرشي، ١٤١٤، شاهين، ١٤١٩). ويتعاملون معه على هذا الأساس، فتراهم يسعون لعدم الإفضاء للمشرف بالمشكلات التي يواجهونها في أثناء أدائهم التدريسي ويجتهدون لتقديم صورة يسر منها المشرف وإن لم تكن تعكس واقع الحال في ممارساتهم الصفية الدائمة. عزز هذه النظرة القصور الواضح في أداء بعض المشرفين، حيث يخلو عملهم من التخطيط والتطوير والعمل التشاركي مع المعلم.

ثانيًا: تفاوت المعلمين في التأهيل العلمي وفي التجاوب مع المشرف التربوي

من المسلم به والطبيعي تفاوت المعلمين من حيث تأهيلهم وقدراتهم المهنية، وكذلك من حيث مدى تجاوبهم مع المشرف التربوي (المغيدي١٩٩٧م). هذا التفاوت يرهق المشرف التربوي لأنه يحتاج إلى تقديم خدمات تربوية وأنشطة نمو مهني متنوعة بحيث تلبي حاجات النمو المهني لجميع شرائح المعلمين. أضف إلى هذا أن المشرف التربوي يحتاج إلى تنويع الأساليب الإشرافية للتعامل مع المعلمين بحيث تتناسب مع مدى تجاوبهم لما يقدم إليهم من توجيهات وإرشادات.

ثالثًا: تدني تأهيل بعض المشرفين التربويين

من المشكلات التي يعانيها الإشراف التربوي تدني مستوى التأهيل لدى بعض المشرفين. وهذه المشكلة ناتجة عن عدة عوامل:

- ندرة المشرفين في بعض التخصصات.
- إحجام المتميزين من المعلمين عن الالتحاق بالإشراف التربوي لعدم وجود الحوافز.
- تسرب كثير من المشرفين المتميزين من الإشراف التربوي إلى أعمال إدارية أو تربوية أخرى أسندت إليهم بسبب تميزهم في الإشراف التربوي.
- قلة الفرص التدريبية لإعداد المشرفين أو الرفع من تأهيلهم.

عدم الإقبال على الإشراف التربوي وتسرب المتميزين جعل من الضروري في كثير من الأحيان الاستعانة بمشرفين دون المستوى المأمول. يضاف إلى هذا ما لوحظ من تدني مستوى بعض المشرفين التربويين الجدد بعد أن أعطيت صلاحية تكليف المشرف التربوي لإدارات التعليم.

هذا التدني في تأهيل المشرفين التربويين أنقص من مصداقية الإشراف التربوي في نظر المعلمين ومديري المدارس، وساهم في تدني الخدمات التربوية التي تقدم للمعلمين.

رابعًا: عدم توفر الوقت اللازم لدى المشرف للقيام بأعمال الإشراف التربوي الأساسية

تشير البحوث التربوية إلى أنه يكاد يجمع المشرفون التربويون على عدم توفر الوقت الكافي للمشرفين التربويين لتأدية عمل الإشراف التربوي على الوجه الأكمل. فالمشرف التربوي، وبخاصة المتميز وفي كثير من الأحوال، مثقل الكاهل بأعمال يغلب عليها الطابع الإداري الذي ليس له علاقة مباشرة بعمله الإشرافي. هذه الأعمال، بالإضافة إلى أعمال الإشراف الروتينية، تؤثر سلبًا على ممارسات المشرف التربوي الإشرافية وتخطيطه لها.

خامسًا: تفاوت وجهات النظر بين المشرفين والمعلمين حيال كثير من الممارسات الإشرافية

من المشكلات التي ظهرت من خلال كثير من البحوث، ولم تعط الاهتمام المطلوب، مشكلة وجود فجوة بين وجهات نظر المعلمين والمشرفين تجاه الممارسات الإشرافية. فتدل كثير من البحوث (Abdulkareem, 2001) على وجود اختلاف في تقدير المعلمين من جهة والمشرفين من جهة أخرى لكثير من الممارسات، سواء على مستوى الأهمية أم على مستوى الممارسة. فما يراه المشرف تقويمًا يراه المعلم تفتيشًا وتصيد أخطاء، وما يراه المشرف توجيهًا ومساعدة قد يراه المعلم تسلطًا أو استبدادًا. وقد يكون سبب المشكلة كامنًا في ضعف آليات التواصل بين المشرفين والمعلمين وندرة حلقات النقاش المفتوحة لتبادل الآراء، بالإضافة إلى غياب مفهوم التخطيط المشترك للبرامج الإشرافية، وبخاصة الزيارات الصفية.

سادسًا: غياب الأهداف المحددة والواضحة للإشراف التربوي

من المشكلات التي لا يخطئها الملاحظ في ميدان الإشراف التربوي غياب الأهداف الدقيقة والواضحة لعملية الإشراف. فنتيجة للمشكلات السابقة (المذكورة آنفًا) صار عمل الإشراف ينفذ بطريقة آلية يغلب عليها الشكلية في الأداء. وغابت لذلك الأهداف أو أصابها كثير من الغموض. فصارت الممارسات الإشرافية تؤدى في كثير من الأحيان فقط لأجل تعبئة النماذج الرسمية، أو لملء وقت فراغ المشرف.

غياب الأهداف أو عدم وضوحها سبب مشكلة أخرى هي تشعب مهام الإشراف التربوي. فصار يطلب من المشرف أن يعمل كل شيء تقريبًا، وصارت الأولوية للأعمال اللاإشرافية (إن صح التعبير). وفي ظل غياب الأهداف الواضحة يصبح من العسير تحديد الأولويات بشكل صحيح وفاعل. هذا التشعب استنزف طاقات المشرفين وجعل أثرهم لا يلحظ على الميدان التربوي، كما أنه جعل من الصعب التفريق بين المشرف المنتج وغير المنتج.

هذا أيضًا تسبب في مشكلة ذكرت فيما سبق وهي تسرب المشرفين فبدلاً من أن يخوض المشرف في بحر لجي من المهام بغير هدى ودون إيقاع أثر ملحوظ، يفضل بعض المشرفين إما أن يعود للتدريس أو أن يسند إليه عمل آخر محدد وواضح الأهداف والمعالم.

من خلال ما ذكر، برزت الحاجة إلى إيجاد نموذج إشرافي يتماشى مع مهام المعلم ويحقق الأهداف الإشرافية، مع الأخذ بالحسبان العلاقات الإنسانية بين المشرف والمعلم.

الإشراف التربوي المتنوع

سعيًا للتغلب على هذه الصعوبات، تطرح هذه الورقة نموذج (الإشراف التربوي المتنوع -Differentiated Supervision) الذي طرح تصوره لأول مرة التربوي الأمريكي (آلان جلاتثورن Allan Glatthorn) عام ١٩٨٤م، من خلال كتاب أصدرته تحت العنوان نفسه الجمعية الأمريكية لتطوير الإشراف والمناهج (ASCD)، ثم أعادت الجمعية طباعته عام ١٩٩٧م بعد أن أدخل عليه المؤلف تعديلات جوهرية.

وبتأمل هذا النموذج يلاحظ الباحث أن فيه من المميزات ما قد يجعله نموذجًا مميزًا وقابلاً للتطبيق بنجاح، فمن مميزاته:

أولاً: الشمول، حيث يشتمل على بعض نشاطات النماذج الإشرافية الأخرى، فهو يستفيد مع شيء من التحوير من نموذج الإشراف الصفي (العيادي)، وكذلك يستفيد من أصل فكرة تقسيم المعلمين إلى مستويات من حيث طريقة التعامل، وهي الفكرة التي طرحها الإشراف التطوري.

ثانيًا: المرونة، حيث يعطي النموذج الحرية للمشرف والمعلمين ببناء نموذج يتناسب مع وضعهم في المدرسة أو المدارس المتقاربة، كما يمكن المعلم من الاشتراك في الأنشطة الإشرافية التي يرى أنها أكثر مناسبة له.

ثالثًا: البعد عن النظرة التقويمية في أثناء العمل

الإشرافي، فكل الأنشطة الإشرافية - بما فيها الزيارة الصفية - تركز على التطوير بدلاً من التقويم.

المسوغات ونظرة عامة

يذكر جلاتثورن أن مسوغات هذا النوع من الإشراف تأتي من أربعة أبعاد: المهنة، والمنظمة، والمشرف، والمعلم.

المهنة: هذا البعد يؤكد أهمية تمهين التدريس. فإذا كنا نرغب في تمهين التدريس وإعطاء المعلمين الحرية في اتخاذ القرارات الخاصة بعملهم فلا بد أن يكون لديهم خيارات إشرافية أكثر. فغالبًا ما يكون الإشراف الصفي هو النموذج الوحيد السائد في الإشراف التربوي، حيث يتولى «المشرف التربوي الذي لديه الحلول مساعدة المعلم الذي ليس لديه إلا المشكلات». فالتدريس من هذا المنظور حرفة craft وليس مهنة profession فحتى المعلمون ذوو الخبرة ينظر إليهم أنهم بحاجة إلى تغذية راجعة من مشرف أعلى منهم.

فالإشراف المتنوع ينطلق من مبدأ أن التدريس مهنة، وأن المعلمين يجب أن يكون لديهم تحكم أكبر في نموهم المهني، ضمن معايير مهنية مقبولة بشكل عام (متفق عليها بشكل عام). وبوصفهم مهنيين فهم بحاجة إلى التغذية الراجعة من زملائهم ومن طلابهم وليس دائمًا من المشرفين التربويين.

المؤسسة: الأخوية والعمل الجماعي من أهم أسباب ارتفاع مستوى الأداء في المؤسسة. والمدرسة مؤسسة تربوية، ومن أفضل الطرق لتنمية الأخوية والعمل الجماعي فيها الإشراف المتنوع الذي يؤكد أهمية العمل التعاوني والمساعدة المتبادلة بين المعلمين. وهذا من أهم خصائص الإشراف المتنوع.

المشرف التربوي: من المشكلات التي يعانيها المشرفون التربويون وتدل البحوث على أنها من عوائق الإشراف التربوي قلة الوقت لدى المشرف لمتابعة المعلمين. فالإشراف المتنوع يمكن المشرفين من توفير الوقت عن طريق ممارسة الإشراف الصفي فقط مع فئة قليلة من المعلمين وهم المعلمون الجدد أو من يواجه مشكلات تدريسية و يحتاج فعلاً إلى مساعدة مباشرة. كما أن الاشتراك الفاعل للمعلمين والاستفادة المنظمة من المتميزين منهم يعالج ما قد يكون في أداء المشرف أو تأهيله من نقص. فيكون دور المعلم مكملاً لدور المشرف في العملية الإشرافية.

المعلم: فالفروق الفردية بين المعلمين وتنوع احتياجاتهم التنموية، يجعل من الضروري تنويع الإشراف المقدم لهم. كما أن المعلمين ذوي الخبرة ليسوا بحاجة إلى الإشراف بطريقة مكثفة كما يحتاجها كثير من المعلمين الجدد. فلديهم غالبًا من الخبرة والمهارة ما يمكنهم من النمو المهني الذاتي أو بمساعدة غير مباشرة من زملائهم.

فبيئة العمل الجماعي الذي يحتمه وضع المؤسسات التربوية المعاصر، وندرة الوقت لدى المشرف التربوي، وتنوع حاجات المعلمين المهنية وأساليبهم في العمل والتعلم، بالإضافة إلى الحاجة الملحة لإشراك المعلمين في إعداد وتنفيذ برامج نموهم المهني، كل هذه تسوغ العمل بنموذج الإشراف التربوي المتنوع.

خيارات الإشراف المتنوع

يقدم الإشراف المتنوع ثلاثة خيارات رئيسة لتطوير أداء المعلم:

- التطوير المكثف.
- النمو المهني التعاوني.
- النمو الموجه ذاتيًا.

التطوير المكثف

التطوير المكثف صيغة خاصة من الإشراف الصفي (الإكلينيكي)، تقدم عادة لفئتين من المعلمين:

- المعلمين المبتدئين.
- المعلمين الذين يعانون مشكلات تدريسية مستعصية.

مميزات أسلوب التطوير المكثف

لأسلوب التطوير المكثف ثلاث ميزات رئيسة.

الأولى أنه يهتم فقط بنمو المعلم (المهني) وليس له علاقة بتقويم المعلم. فتفاصيل العملية التطورية (التي تتم في أثناء تطبيق هذا الأسلوب) يجب أن لا تتداول مع مدير المدرسة، إلا إذا أذن المعلم بهذا التداول. وهذا الفصل الحاسم بين التطوير والتقويم أساسي في عملية التطوير المكثف. فالنمو يحتاج إلى علاقة منفتحة، والانفتاح والتقويم لا يلتقيان.

الثانية، ما دام التقويم والتطوير منفصلين فمن كان مسؤولاً عن التقويم يجب أن لا يتولى تنفيذ أسلوب التطوير المكثف. ومع الأخذ بعين الاعتبار حجم المدرسة والكوادر البشرية الموجودة فيها يمكن أن يقوم بعملية التطوير المكثف أحد التالين: مشرف إدارة التعليم (إذا



كان الذي يتولى التقويم هو مدير المدرسة)، أو مدير المدرسة الذي لا يمارس دورًا تقويميًا، أو رئيس القسم، أو قائد الفريق، أو زميل ملاحظ.

والثالثة، أن العلاقة يجب أن تكون متشبعة بشيء من البحث (الاستكشاف)التعاوني. فبدلاً من أن يتصرف المشرف كخبير يحمل كل الأجوبة، فإنه يعمل بشكل تعاوني مع المعلم بروح الاستكشاف والتأمل والبحث عن الحلول. وفي بعض الأحيان سيعتمد على الخبرة، ولكن غالبًا سينمي ويرعى التأمل (النظر التأملي) من قبل المعلم.

عناصر التطوير المكثف

تمر عملية التطوير المكثف بثمان مراحل:

- لقاء التعارف (اللقاء التمهيدي)، وهو لقاء يعقد في أي وقت من السنة، عندما يشعر المشرف والمعلم بحاجة للتفكر في (لتأمل) ما تم إنجازه وإلى أي وجهة تتجه علاقتهما. وقد يشتمل هذا اللقاء على بعض وظائف لقاء ما قبل الملاحظة.

- لقاء ما قبل الملاحظة، وهو لقاء اختياري لمراجعة خطط المعلم للدرس المزمع ملاحظته ولتحديد الهدف من الملاحظة.

- الملاحظة التشخيصية، وهي ملاحظة التدريس لجمع معلومات وافية عن كل جوانب التعلم والتدريس ذات العلاقة، لأجل تشخيص حاجات المعلم.

- تحليل الملاحظة التشخيصية، وهي تحليل للمعلومات التي جمعت من الملاحظة التشخيصية يقوم به المعلم والمشرف مجتمعين أو فرادى لتقرير وجهة العمل التطويري.

- لقاء بحث التشخيص، وهو لقاء بين المشرف والمعلم لتحليل الدرس ولتأمل أهميته لنمو المعلم.

- حلقة التدرب، وهي لقاء يتيح للمعلم التدرب على مهارة معينة تم تحديدها من خلال عملية التشخيص.

ويشتمل التدرب عادة على التالي: إعطاء قاعدة معرفية عن المهارة، فشرح لمفهوم المهارة، ثم عرض المهارة، وإعطاء الفرصة للتمرين الموجه مع إعطاء تغذية راجعة، إعطاء الفرصة للمعلم للتمرن المستقل مع إعطاء تغذية راجعة.

- الملاحظة المركزة، وهي ملاحظة تركز على مهارة واحدة تتم باستخدام نموذج صمم لجمع معلومات عن استخدام المعلم لتلك المهارة فقط.

- المداولة المركزة، وهي لقاء مداولة تتم فيه مراجعة وتحليل نتائج الملاحظة المركزة.

النمو المهني التعاوني

النمو المهني التعاوني هو أحد الخيارات المقدمة من نموذج الإشراف المتنوع. ويقصد به هنا عملية إيجاد ورعاية النمو المهني من خلال تشارك الزملاء المنظم.

مسوغ النمو المهني التعاوني

يمكن تبرير وتسويغ النمو المهني التعاوني من عدة جهات. فمن جهة المؤسسة، فهو يوجه وقت المعلم وطاقته لتحسين وضع المدرسة. فبالرغم من أن جهود المعلمين الفردية مطلوبة لتحسن المدرسة، إلا أن العمل التشاركي الذي يستثمر (بأكبر قدر ممكن) مهارات المعلمين مهيأ أكثر ليحدث أثرًا أكبر. ويقوي النمو المهني التعاوني أيضًا الروابط بين تطور المدرسة ونمو المعلمين. فنمو المعلمين في النموذج التعاوني لا ينظر

إليه على أنه غاية في نفسه ولكن بوصفه طريقة قوية (فاعلة) لتحسين التعلم من خلال تدريس أفضل.

ومن جهة المشرف (ويشمل مشرف الميدان ومدير المدرسة)، فإن النمو المهني التعاوني يمكن المشرف من التأثير على عدد أكبر من المعلمين بدلاً من العمل مع معلم واحد في كل مرة. فبالرغم من أن النمو المهني التعاوني يدار وينظم أساسًا من قبل المعلمين فإن المشرف يمكن أن يقوم بدور مساند حيوي بتوفير المصادر وتقديم الخبرة اللازمة والعمل مع المجموعة للتغلب على المشكلات.

وللنموذج التعاوني عدد من المزايا من جهة المعلمين، فهو يقر ويكافئ مهنية المعلمين profession-alism ويعطيهم الحرية في اتخاذ القرار لتحمل مسؤولية نموهم، ويقلل العزلة فيما بين المعلمين ويمكنهم من التفاعل مع زملائهم حول الأمور المهنية (الخاصة بمهنة التدريس)، ويفتح أبواب الفصول للأفكار الجديدة، والمساعدة الصادرة من الزملاء، والآراء من الزملاء المهتمين، وتستجيب لرغبة المعلمين في اتخاذ الزملاء مساعدين.

أنماط النمو المهني التعاوني

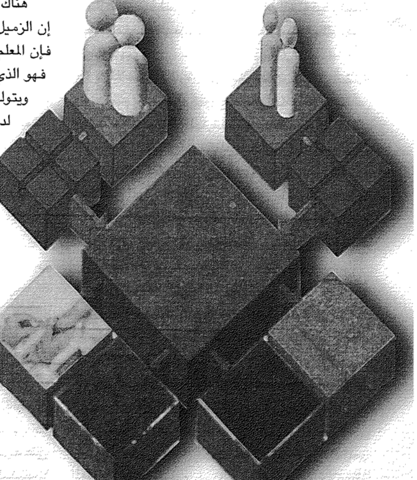
١ـ تدرب الأقران

يضع الفريق التعاوني خطة العمل حيث يتفق كل طرف على ملاحظة الآخر مرتين خلال العام الدراسي. ويعقدون لقاء تخطيطيًا مبدئيًا لتبادل الأفكار حول التدريس ولتحديد جدول ملاحظة مبدئي. ويحدد المعلم الذي سيلاحَظ أولاً نقطة تتركز عليها الملاحظة. ويقومون باختيار أو تصميم نموذج ملاحظة مبسط ليساعد الملاحِظ على جمع المعلومات حول نقطة التركيز. ويقوم الملاحظ بالملاحظة ويسجل المعلومات على النموذج. ثم يتحول الملاحِظ إلى ملاحظ. فيحدد النقطة التي تتركز حولها الملاحظة، وبمساعدة الزميل يختار أو يصمم أداة الملاحظة.

بعد تلك الدورة الأولى من الملاحظة المركزة، يتقابلان لتبادل المعلومات، ويتفحصان نتائج كل ملاحظة مركزة على أن يقوم المعلم الملاحَظ بتحديد سير النقاش وقيادة عملية التحليل.

هناك عدد من المزايا في هذه الطريقة: الأولى، حيث إن الزميل (الملاحِظ) يعمل ميسرًا ومصدرًا للمعلومات فإن المعلم الملاحَظ هو الذي يتولى تحديد سير الأمور. فهو الذي يحدد نقطة التركيز، ويقرر نموذج الملاحظة، ويتولى مسؤولية الإيضاح. وبما أن المعلم الملاحَظ لديه كل الصلاحية فإن العملية تبدو أقل تهديدًا وإيذاء للشعور. أيضًا يلاحظ أن التفاعل بين الاثنين مركز ومحدد. فبدلاً من محاولة إعادة تطبيق كامل الدورة الإشرافية يركز الزميلان على جانب واحد من نموهما، وذلك حيث يحتاجان تغذية راجعة. وأخيرًا فإن هذه الطريقة التي تؤكد تحليل المعلومات المركزة يقلل احتمالية انزلاق أحد الأعضاء في مجال تقويمي.

يقدم العديد من المصادر أدلة تعتمد على المشاهدات والخبرات تدل على قيمة تدرب الأقران. فالقليل من الدراسات الجيدة (جيدة التصميم) توصلت إلى أن لتدرب الأقران أثرًا إيجابيًا على اتجاهات المعلمين أو شجعتهم على



التجريب، أو حسنت تواصلهم، وساعدتهم على عمل بعض التغييرات المحددة في تدريسهم. ومع ذلك فإن هناك بعض الأدلة على أن تدرب الأقران هو الأفضل مع ما فيه من مشكلات، مثل أن المعلمين غير المدربين على الملاحظة لا يكونون مصادر معلومات يعتمد عليها، وأن المعلمين في اللقاءات يميلون إلى الإفراط في الثناء على بعضهم، بالإضافة إلى أن كثيرًا من المعلمين يرون نوعًا من التهديد في هذه الخبرة.

٢ـ اللقاءات التربوية

اللقاءات التربوية عبارة عن مناقشات منظمة لموضوعات تتعلق بمهنة التدريس صممت لرفع المستوى المعرفي للمعلمين. ويجب أن تكون اللقاءات المهنية منظمة وإلا تحولت إلى كلمات ليس لها هدف.

تلتقي المجموعة بشكل مبدئي لعمل جدول مبدئي للأشهر الثلاثة الأولى، ويعملون قرارات أولية (تمهيدية) حول الموضوعات وتحديد قائد لكل مناقشة. ويجب أن تحقق الموضوعات ثلاثة معايير (شروط): يجب أن يكون الموضوع مهمًا لهم من الناحية المهنية، ويجب أن تكون الموضوعات من الموضوعات التي يتحاور حولها التربويون المثقفون، ويجب أن تتوفر المواد المتعلقة بالموضوع.

وتتبع كل حلقة نقاش شكلاً ذا ثلاث مراحل: المرحلة الأولى تركز على المعلومات الخارجية، أي المعلومات التي طورها الخبراء. فيلخص قائد الحوار البحوث وتوصيات الخبراء، بعد التأكد من عدم تحيز (مصداقية) البحوث. فمثلاً عند مناقشة أنماط التعلم، يقدم قائد الحوار ملخصًا للبحوث التي تؤيد تبني نظرية أنماط التعلم وللبحوث التي تشكك في جدوى هذا التبني. وبعد ذلك يحلل أعضاء جلسة الحوار المعلومات الخارجية محاولين الإجابة عن أسئلة مثل: إلى أي مدى يتفق الخبراء؟ وما هو بالتحديد سبب خلافهم؟ إلى أي مدى يمكن الاعتماد على البحوث في هذا المجال؟

والمرحلة الثانية تركز على المعلومات الشخصية لأعضاء حلقة الحوار. فيتأملون في خبراتهم حول الموضوع ويتبادلونها. ولأن الكتابة تسهل التفكير يكتب المشاركون ماذا استفادوا من الخبرات، ثم يتبادلون خبراتهم وتصوراتهم. ويشجع المشاركون على الاستماع وليس على الرد على ما يسمعون.

إن الغرض من هذه المرحلة ليس إثبات خطأ البحوث بل استثمار معارف المعلمين الكثيرة المبنية على الخبرة. وفي بعض الأحيان فإن هذه المعارف ستؤيد البحوث، بينما في أحيان أخرى ستعارضها، وفي هذا الحالة يجب أن يشجع المعلمون على الاستمرار في بحثهم والمداومة في تأملهم.

المرحلة الثالثة تتطلع إلى الأمام وتتفحص كيف أن المعلومات الناتجة عن هذه المناقشات يمكن أن تؤثر في التخطيط والتدريس. هذه المرحلة تمكن كل مشارك للوصول إلى موقف شخصي، رابطًا الحوارات بما يتخذه من قرارات في المستقبل. وقد يواصل المعلم دراسة الموضوع، أو يواصل ممارسته الحالية التي أصبحت قائمة على معلومات ثابتة، أو يغير بعض جوانب التدريس. ويؤكد جلاتثورن (Glatthorn, 1997) أنه بالرغم من عدم وجود دراسات تجريبية توصلت إلى أن سلوك المعلمين قد تغير بسبب مثل هذه اللقاءات، إلا أن هناك بعض الأدلة من المشاهدات والخبرات تشير إلى أن المشاركين لديهم اتجاه إيجابي نحو اللقاءات التربوية ويفيدون بحصول تغيرات في تفكيرهم نتيجة لها.

٣ـ تطوير المنهج

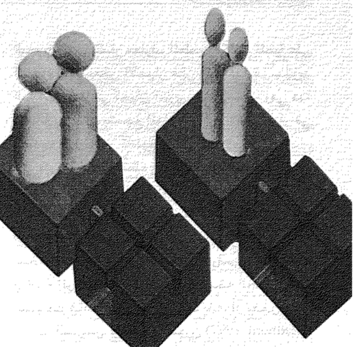
حتى في الجهات التي يوجد فيها دليل منهج جاهز ويتوقع من المعلمين استخدامه، فإن الكثير من عمل المنهج ما زال باقيًا لمعلم الفصل. وكما أشار مؤلف هذا الكتاب (جلاتثورن ١٩٩٤) فإن معلمي الفصول يستخدمون المنهج بطرق متعددة، وربما كانت الفرق التعاونية أفضل تنظيمًا لتحقيق هذا المطلب، حيث يقوم معلمو التخصص مجتمعين بنقد المنهج وتقديم تقرير عنه وتوصيات ومقترحات بتطويره.

٤ـ البحث العملي

بحث منظم يقوم به بعض التربويين (وفي بعض الأحيان بمعونة الأكاديميين) لبعض موضوعات الممارسات التربوية، يصمم لتعميق الفهم ويقود للعلاج.

وهذا البحث المنتظم يمكن أن يستخدم العديد من الطرق مثل التوثيق، أوتحليل الوثائق، أوالمقابلة، أوالملاحظة، أوالاستبيان. ويمكن أن يتعرض البحث للعديد من الموضوعات التربوية بما فيها التالي:

وحسب جلاتثورن (١٩٩٧) فإن عددًا من الدراسات دلت على فائدة البحوث العملية للمعلمين. فقد وجدت بعض الدراسات أن البحوث العملية أدت إلى النتائج



الإيجابية التالية: تغير في علاقة المعلم بالطالب، تنمية القدرة التأملية لدى المعلمين، تساعد على التعاون بين المعلمين، تنمي معلومات المعلم، توجد وسيلة مهمة لتدريب المعلم. ويقرر جلاتثورن أنه من خلال مقابلاته مع معلمي إحدى المدارس أفادوا بأن البحث العلمي عمق فهمهم لمشكلات المدرسة ومكنهم من عمل تغييرات مهمة في برنامجها.

وبغض النظر عن الصيغة المختارة، فإن النمو المهني التعاوني لن يزيد من نمو المعلمين بشكل فاعل إلا إذا اتبعت الخطوات التالية لضمان النجاح (يوجد تفصيل لكل خطوة في كتاب جلاتثورن):

- تهيئة البيئة المساندة.
- وجود المشاركة من القاعدة (المعلمين) والدعم من القمة (المدير والمشرف وإدارة التعليم).
- الإبقاء على البرنامج بسيطًا.
- تقديم التدريب اللازم.
- التنظيم لتوفير الوقت اللازم.
- مكافأة المشاركين.

النمو الموجه ذاتيًا

يفضل بعض المعلمين من ذوي الخبرة العمل الفردي الذاتي لنموهم المهني. ولهؤلاء فإن خيار النمو المهني الموجه ذاتيًا مفيد جدًا.

التعريف والمبررات

النمو الموجه ذاتيًا هو عملية نمو مهني يعمل فيها المعلم بشكل مستقل لزيادة نموه المهني. فعلى النقيض من التطوير المكثف، حيث يطلب من المعلم أن يعمل معه المشرف، ومختلفًا عن النمو التعاوني حيث يطلب من المعلم أن يعمل مع مجموعة من الزملاء، فإن النمو الموجه ذاتيًا يجعل المعلمين يعملون وحدهم. وعلى الرغم من أنهم سيتعاملون (يتفاعلون) بين الفترة والأخرى مع المدير أو المشرف أو زملائهم المعلمين، فإن نموهم المهني يأتي بشكل أساسي من خلال مبادراتهم هم.

المبررات:

تمهين التدريس: حيث ينادي كثير من الباحثين والتربويين بتمهين التدريس، بحيث يعطى المعلمون الحق في ملاحظة وتقويم أدائهم واتخاذ القرارات اللازمة لذلك دون الاعتماد الكلي على تدخل المشرف التربوي.

قواعد تعليم الكبار: فالكبار يعتمدون كثيرًا على الخبرة من خلال تحليلها والتأمل فيها لنموهم المهني. بالإضافة إلى أن الكبار دائمًا يميلون إلى اتخاذ القرار بحرية تامة حيال طرق تعلمهم.

الوقت: حيث يعتبر هذا النمط من النمو المهني أكثر الأنماط مناسبة من حيث الوقت. إذ بإمكان المعلم ترتيب وقت أنشطة هذا الخيار على الوجه الذي يناسبه.

هناك عدة نماذج للنمو الموجه ذاتيًا، وكلها تدور حول العناصر التالية:

- وضع أهداف للنمو خلال السنة.
- وضع خطة لتحقيق هذه الأهداف.
- تطبيق الخطة.
- تقويم التقدم.
- إعطاء تقرير عن العملية.

ويقوم المشرف بدور المساند ولا يقوم بدور المسيطر أو المتسلط.

خطوات تصميم برنامج النمو المهني:

- يقوم المعلم بكتابة قناعاته ومبادئه فيما يتعلق بالتدريس.
- يبدأ المعلم بنقاط القوة لديه، فيحدد الأشياء التي يجيدها.
- يعمل المعلم خطة خمسية (لخمس سنوات) تحدد الاتجاه العام للنمو.
- يركز المعلم على فصله بوصفه محل التعلم بالنسبة له.
- يحدد المعلم الجوانب التي يريد فيها لا مساعدة من الغير.

- يطلع المعلم الآخرين على ما يعمل.

ضمان التطبيق الناجح لخيار النمو المهني الموجه ذاتيًا

لضمان نجاح هذا النموذج لا بد من تحقيق بعض الشروط، وهي:

١- تقديم التدريب اللازم لأسلوب الإشراف الذاتي، والذي يستلزم التدرب على المهارات التالية:

- وضع الأهداف، فقد أشار بعض الباحثين إلى أن المعلمين يجدون صعوبة كبيرة في وضع أهداف ذات معنى ومتحدية.
- وضع خطة تطويرية محكمة.
- تحليل التدريس من خلال التسجيل المسموع أو المرئي.
- تقويم التقدم.

٢- يُجعل البرنامج بسيطًا وغير معقد. قلل من الأهداف ومن اللقاءات ومن الأعمال الورقية.

٣- يقدم الدعم اللازم لتوفير المصادر الضرورية.

٤- إيجاد طريقة للحصول على التغذية الراجعة.

٥- يشجع المعلمين على استخدام الطرق التي تساعد على التأمل.

ويقترح جلاتثورن النموذج التالي للنمو الموجه ذاتيًا:

- يضع المدير والمعلمون خطة تطويرية للمدرسة ذات أهداف واضحة. فمثلاً يكون من الأهداف (يظهر الطلاب نموًا ملحوظًا في قدرات القراءة).
- يقوم المعلمون الذين يشاركون في خيار النمو المهني الموجه ذاتيًا بتحديد هدف واحد يشتق من أهداف خطة التطوير المدرسية. فمثلاً معلم العلوم يضع الهدف التالي: (تعليم الطلاب مهارات القراءة الخاصة التي يحتاجونها لفهم العلوم).
- يضع المعلم خطة مبدئية لتحقيق هذا الهدف ولعرض الإنجاز. ويجب أن تحدد الخطة كيف ستقدم التغذية الراجعة.
- يقدم المعلم خطة البرنامج للمشرف (للمدير) ويتدارسها معه.
- يطبق الخطة، وفي حالة ظهور صعوبات يستشير المشرف التربوي.
- يكون المعلم ملفًا تراكميًا يوثق فيه خطوات البرنامج ويحتفظ فيه بوثائق البرنامج العلمية.
- يقدم المعلم تقريرًا عن برنامج النمو المهني، ويناقشه المشرف فيه إذا رأى ما يستوجب ذلك.

التوصيات

من خلال هذا العرض لبعض أهم معوقات الإشراف التربوي، وبعد عرض نموذج الإشراف التربوي المتنوع، تقدم هذه الورقة التوصيات التالية:

- السعي لإيجاد نموذج إشرافي يتماشى مع النظام التربوي السعودي.
- إجراء البحوث التربوية لتقويم التجارب الإشرافية في الميدان التربوي.
- تجريب نموذج الإشراف المتنوع ميدانيًا. ■

عنوان الورقة

الإشراف التربوي: معوقات، ونموذج مقترح

راشـد بن حسين العبد الكريم

مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي

جازان، ١-٣ محرم ١٤٢٤هـ

المراجع

١- القرشي، سالم خلف الله. (١٤١٤). التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض النماذج الحديثة. رسالة الخليج العربي. عدد ٤٩، ١٤١٤ (١٩٩٤).

٢- شاهين، نجوى عبد الرحيم. (١٤١٩). مدى تطبيق العلاقات الإنسانية في مجال الإشراف التربوي، لمشرفات العلوم الطبيعية من وجهة نظر معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدارس البنات بمكة المكرمة. رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة أم القرى.

٣- المغيدي، الحسن محمد (١٩٩٧). معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الأحساء التعليمية. مجلة مركز البحوث التربوية، عدد ١٢، السنة السادسة. مركز البحوث التربوية جامعة قطر.

4- Abdulkareem, R. (2001). Teachers and supervisors's perceptions of the supervisory activities in Riyadh schools. Unpublished doctoral dissertation. Athens, Ohio University.

5- Glatthorn, A. (1997). The differentiated Supervision. ASCD.



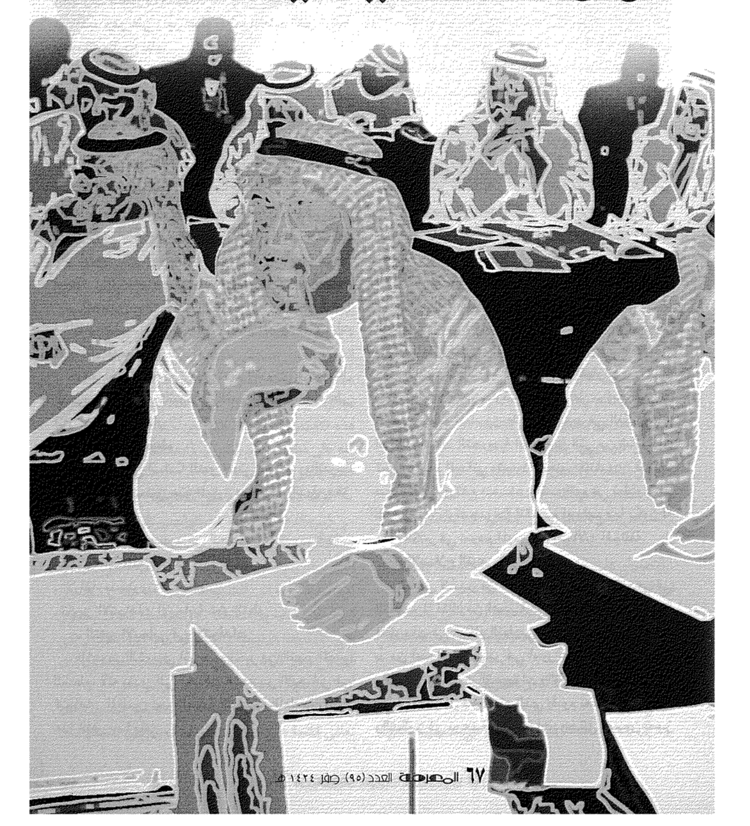
التدريب التربوي في الوزارة:

لن نستخدم الطـ

لبرامج التدريب التربوي المقننة أثر كبير في النمو المهني للمعلمين يظهر في مجالات ثلاثة هي: الاتجاهات والمعلومات والمهارات وما تعكسه من تغيرعلى مستوى الأداء نحو الأفضل.

وهنا قد يسأل سائل: ألا يغني التعليم العالي والإعداد الجيد للمعلم قبل تعيينه عن برامج التدريب على رأس العمل؟

ـرق التقليدية!



والجواب القاطع الذي يجمع عليه التربويون أن برنامج الإعداد لا يغني عن التدريب التربوي مهما بلغت درجته أو اتسع مداه لأن برنامج الإعداد للتعليم وبرنامج التدريب وإن التقيا في مجالات العمل في المعلومات والمهارات والاتجاهات إلا أن التعليم يكتفي بمجرد تقديم المعلومات بينما يركز التدريب على توظيفها وتطبيقها، إضافة إلى أن الاتجاهات والمعلومات والمهارات متطورة ومتجددة مما يتيح للمتدرب مواكبة كل جديد وهو على رأس عمله خلافًا للتعليم الذي ترتبط معلوماته بتاريخ نقلها .

وقد أظهرت الدراسات أن الجانبين المهاري والسلوكي في العمل يشكلان أساس النجاح، ويتفوقان على الجانب المعرفي، ففي دراسة لمؤسسة « كارينجي للتكنولوجيا » شملت عشرة آلاف موظف تبين أن ١٥٪ فقط من نسبة النجاح يعزى إلى المعارف التي تلقوها، بينما ٨٥٪ من نسبة النجاح يعزى إلى السلوك والتعامل مع الآخرين المكتسب بالتدريب والخبرة.

وفي دراسة أخرى أجراها «ألبرت إدوارد ويجام» على أربعة آلاف شخص فقدوا وظائفهم تبين أن ما نسبته ١٠٪ منهم خسروا وظائفهم بسبب عدم قدرتهم على إنجاز العمل تقريبًا، بينما ٩٠٪ منهم فقدوا وظائفهم بسبب ضعف سلوكياتهم المهنية ومهارات الاتصال لديهم.

وقد أكد الباحثون في الأدب التربوي في مجال التدريب التربوي وتأثيره في النمو المهني للمعلم على آثار جمة من أهمها:

- النمو الذاتي للمعلم

يعد النمو الذاتي أساسًا للنمو المهني للمعلم، وبالتدريب التربوي يمكن تحقيق هذه المهارة عند المعلم الذي يحقق من خلالها:

- الاطلاع على الجديد في العملية التربوية وفي مجالاتها المختلفة.
- الارتقاء بمستوى الأداء المهني.
- تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم.

- التغير الإيجابي في الاتجاهات

للتدريب التربوي أثر مهم آخر في النمو المهني للمعلم، لأنه يؤدي إلى إحداث التغيير الإيجابي في اتجاهات المعلمين نحو العملية التعليمية التعلمية ويظهر هذا التغير بما يأتي:

- زيادة إقبال المعلمين على البرامج التدريبية وحرصهم على المشاركة الفاعلة فيها.
- ارتفاع درجة حماسة المعلمين في العمل مما يكون له أثر طيب في مستوى الأداء ونوعية المخرجات.

- تلبية الحاجات التدريبية

تأتي الحاجة الملحة للتدريب التربوي عند ظهور الحاجات التدريبية، إذ يتوقع من التدريب التربوي أن يلبي هذه الحاجات بالبرامج التدريبية المكثفة أو الموزعة والمتصلة بعمل المعلمين، ونتيجة لاشتراك المعلمين في هذه البرامج والدورات التدريبية ينمو المعلم مهنيًا في الكفايات العامة والكفايات والمهارات المتعلقة بتخصصه ولاسيما إذا جاءت هذه البرامج ملبية لحاجات المعلم الفعلية.

- بناء العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلمين

يرتكز التدريب التربوي على كثير من النشاطات التدريبية التي تعتمد على العمل التعاوني مما يؤدي إلى إتاحة الفرص المتنوعة لالتقاء المتدربين وحصول كثير من الحوارات والمناقشات لإتمام الإنجازات المطلوبة من مجموعات المعلمين، مما يؤدي بالتالي إلى تنامي هذه العلاقات الاجتماعية فيما بينهم لتقوى هذه العلاقات بالمعززات التي يؤديها المدرب ليوجهها كي تخدم العمل التدريبي وتنمي فيهم الروح التعاونية لتسهم أخيرًا بشكل فاعل ومؤثر في تنمية هؤلاء المعلمين مهنيًا.

- التجديد والتجدد في المعارف والمهارات

من خلال مشاركة المعلمين في برامج ودورات تدريبية يطلع المعلمون على كل جديد في الفكر وعلى أهم الدراسات التجريبية التطبيقية التي من شأنها أن تطور عملهم الميداني وتحدث التغيير المنشود ، فتزداد معارفهم ويرتفع مستوى قدراتهم في تطبيقهم للمهارات، وترتفع درجة إتقانهم لعملهم مما يكون له الأثر الكبير في نموهم المهني في المجالات المختلفة.

- الإصلاح النوعي في التعليم

تسعى كثير من الدول إلى الإصلاح النوعي في التعليم لما لذلك من أهمية في تطوير وجودة نوعية المخرجات في النظام التعليمي، ولكي يتحقق ذلك فإنه لا بد من إحداث التغيير في أمور عدة أهمها: المنهاج والكتاب المدرسي والتجهيزات والتقنيات الحديثة والأهم في هذا المجال هو المعلم الذي يقوم بعملية التنفيذ والتأثير في نوعية المخرجات. وحتى نضمن تميز



النوعية في التعليم ومخرجاته لا بد من إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه على رأس العمل كي يتحقق بالتالي نمو المعلم مهنيًا في جميع الجوانب: معارفه ومهاراته واتجاهاته.

- قبول المعلمين للتحدي في التطوير التربوي

وهذه مرحلة متقدمة يحدثها التدريب التربوي لدى شاغلي الوظائف التعليمية وعندما يرتقي نموهم المهني إلى مستوى عال في الإتقان والفاعلية، عندها تظهر إبداعات المعلم وتزداد مقدرته على مواجهة المشكلات التي تعترض تطويره، ومن مظاهر هذا التحدي في التطوير التربوي ما يأتي:

- تعزيز الانتماء والعمل في المجال على أنه رسالة وليس وظيفة لكسب المعيشة.
- الحرص على العمل وبذل أقصى الجهد دون كلل أو ملل.
- الإصرار على حل ما يواجهه من صعوبات ومشكلات في أثناء العمل.
- الأفكار الإبداعية التطويرية سمة بارزة في عمله.
- التعاون مع زملائه وإثارة دافعيتهم وحماستهم للعمل والمثابرة.

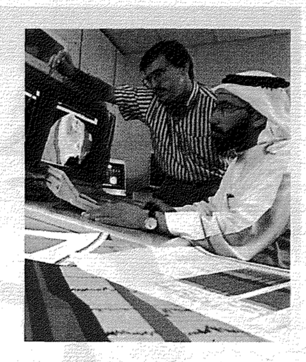
تطلعات مستقبلية لدور التدريب التربوي في النمو المهني للمعلم

إن تنمية المعارف والمهارات هي عملية نمائية متطورة لا تقف عند حدود المكان والزمان، وفي كل مرحلة يعاد النظر في البرامج التدريبية التي تعمل على تنمية هذه المعارف والمهارات بهدف الاستفادة من معطيات التغذية الراجعة، وإعادة رفد المدخلات بأفكار إبداعية جديدة تعمل على حيوية النظام وتفاعلاته، وهنا لا بد من النظر دائمًا إلى الأجود في تطوير برامج التدريب حتى تنعكس إيجابيًا على المعلم من حيث تنمية مهاراته وقدراته وتطوير أساليب وطرائق التدريس التي تجعل من الطالب محور عملية التعليم. ولذا يمكن طرح هذه الأفكار والتطلعات التي من خلالها ستعمل بإذن الله على تطوير نظام التدريب وانعكاساته الإيجابية على النمو المهني للمعلم:

أولاً: التدريب القائم على الكفايات

إن بناء قائمة الكفايات الواجب على المعلم إتقانها تعد دليل عمل للقائمين على تخطيط وتصميم البرامج التدريبية، وتعد مجالات ومحاور للأنشطة التدريبية التي تحتويها الحقائب التدريبية، ومن هنا يكون محتوى البرامج التعليمية مخططاً له ومبرمجًا بحيث يحتوي على المهارات الرئيسة والفرعية مرتبة من الأصول إلى الفروع ومن الكليات إلى الجزئيات شاملة لجوانب المعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات.

ويؤمل أن تكون برامجنا المستقبلية بمشيئة الله تعالى قائمة على منحى الكفايات بعيدًا عن الاجتهادات



والتكرار في عدد البرامج مع التوجه نحو التركيز على الجانب النوعي فيها، والعمل على التوازن بين الكم والنوع حتى نستطيع تقويمها والاستفادة من نتائج التقويم في تطوير البرامج مستقبلاً بإذن الله .

ثانيًا: التنويع في أساليب التدريب

من المعلوم أن من أحد الأسباب المنفرة للمعلمين من الإقبال على التدريب هو اعتماد البرامج التدريبية في غالبيتها على الأسلوب التقليدي في التدريب وبخاصة المحاضرة كأسلوب وحيد، وهذا يعد استمرارًا لما تعلمه المعلمون في الدراسة الجامعية، إذ إن أغلب المقررات الدراسية في الجامعات تعتمد على الجانب النظري ربما يكون في الغالب أحد أسبابها هو افتقار أعضاء هيئة التدريس للأساليب المتنوعة في التدريب.

من هذا المنطلق تقوم الوزارة جاهدة بتصميم البرامج النوعية في تنمية مهارات المدربين بالداخل والخارج، إذ عمدت إلى تطوير برامجها ليس فقط في محتوياتها ولكن في مجال التنويع والتطوير والتكامل في الأساليب التدريبية، حتى ينعكس ذلك إيجابًا في سلوك المدربين وبالتالي في أداء المعلمين داخل الفصل.

إن عملية التنويع والتطوير في الأساليب التدريبية هي عملية متنامية ومتسارعة وبخاصة ما نشهده من تطور في التقنية، ولذلك يؤمل الاستفادة من المبتكرات الحديثة خصوصًا في مجال الحاسب الآلي واستخداماته ليس في الشكل فقط وإنما في تطوير البرامج التدريبية التي يمكن الاستفادة من مخرجاتها في استخدام المعلم للتقنيات الحديثة في أساليب وطرائق التدريس وبالتالي يجعل من التعليم متعة يقبل عليها الطالب بشغف وجدية وتجعل من البيئة الصفية مختبرًا ومشغلاً يتفاعل فيه الطالب والمعلم .

ثالثًا: المدربون

يعد المدرب عنصرًا رئيسًا من عناصر نظام التدريب، وبالتالي تعد عملية الاختيار لهذه الفئة من العمليات التي تحتاج إلى مراجعة مستمرة بحسب التطور في صناعة التدريب، فكثير من البرامج التدريبية يعزى النجاح فيها أو الفشل إلى سلوك المدرب داخل ورشة العمل وقدراته وعلاقاته بالمتدربين، فتطوير آلية عمل لاختيار المدربين وتأهيلهم لتشكيل كادر وطني مدرب سينعكس إيجابًا على أداء المعلم سواء أكان من خلال تفاعله ببرامج التدريب والإقبال عليها أو الاستفادة من محتويات هذه البرامج ومحاولة نقل أثرها إلى داخل الفصل .

رابعًا: النظرة الشمولية للتدريب

إن النظرة للتربية نظرة شمولية، يعني أن المدخلات في النظام التربوي تعمل وفق منهجية محددة الأهداف يسعى النظام التربوي إلى تحقيقها من خلال عمليات متفاعلة بين الأجهزة والأقسام، ومن هنا يعد التدريب نظامًا فرعيًا مهمًا من النظام التربوي ويعتمد في أدائه على التعاون والتنسيق بين الإدارات المختلفة في أجهزة الوزارة والأقسام في الميدان، ولا يمكن أن يؤدي دوره إلا إذا عملت باقي الأنظمة ضمن خطط واستراتيجيات واضحة وبتنسيق بين هذه الأنظمة حتى لا يتشتت الجهد والهدر في الوقت والكلفة.

لذلك نرى أن التعاون والتنسيق بين الأجهزة يتيحان الفرصة للإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث إقرار البرامج وتنفيذها وبالتالي متابعتها، ويعد عنصر المتابعة من أهم العناصر في تفعيل نظام التدريب وانعكاساته على البيئة التعليمية.

أما إذا ما عملت باقي الأقسام والإدارات كأنظمة فرعية منفصلة فإنه يصعب التعرف على نواتجها لصعوبة متابعة عمليات كل نظام وبالتالي يصعب ترجمة الأهداف المدخلة في هذه الأنظمة إلى نواتج عملية مرغوب فيها.

خامسًا: الحوافز المعنوية والمادية في التدريب التربوي

العمل على توفير الحوافز المعنوية والمادية الممكنة للمشاركين في التدريب من أجل حفزهم على الاستمرار في المشاركة وزيادة حرصهم على الإقبال على التدريب التربوي لاحقًا، ويمكن أن يتم ذلك من خلال ما يأتي:

– توثيق البرامج التدريبية التي شارك فيها المتدرب من خلال سجل خاص بالنمو الوظيفي والمهني يدون به معلومات وافية عن البرامج التدريبية التي شارك فيها المتدرب، ويلحق ذلك بملفه.

– التنويع في البرامج التدريبية المقدمة وفق الحاجات الفعلية المبنية على التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية بأساليب التدريب المختلفة.

– اعتماد البرامج التدريبية التي شارك فيها المتدرب في المفاضلة في الحالات الآتية:

- تنقلات المعلمين الداخلية والخارجية.
- الترشيح لأي عمل قيادي (وكيل - مدير - مشرف تربوي).
- الترشيح لبرامج تدريبية متقدمة.
- التفرغ للدراسة للحصول على درجة البكالوريوس أو مؤهلات علمية عليا.
- الترشيح للابتعاث للدراسة في خارج المملكة.
- الترشيح لمنح تدريبية في الداخل والخارج.
- الترشيح للإيفاد للعمل خارج المملكة.
- الإعارات خارج الوزارة، وغيرها من الفرص السانحة.

– تفعيل نظام الحصول على درجة إضافية عن طريق تراكم ساعات التدريب للبرامج المعتمدة من لجنة تدريب وابتعاث موظفي الخدمة المدنية بوزارة الخدمة المدنية.

– تطبيق ما تكلفه لائحة التدريب من مكافآت واستحقاقات مالية.

التوصيات:

يمكن تقديم التوصيات الآتية لدعم جهود التدريب في تطوير أداء المعلم

أولاً: دعم جهود الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث في انتقاء مجموعة متميزة من اختصاصي التدريب التربوي، كي يشكلوا نواة فريق تدريب وطني والحفاظ عليهم للاستمرار في مراكزهم .

ثانيًا: دعم الجهود في مجال التعلم الذاتي للمعلم وتزويده بكل المستجدات من خلال ربط إدارات التعليم بقواعد المعلومات والمستجدات في برامج التدريب. ثالثًا: توحيد الجهود التدريبية بين الأقسام كافة في الإدارات العامة في المركز والميدان مع الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث توفيرًا للجهد والوقت ووفرة في الكلفة والمال.

رابعًا: مساندة الإدارة العامة للتدريب التربوي في توصيف الوظائف التعليمية والإدارية وتحديد الكفايات اللازمة لهم، حتى يسهل ترجمتها إلى برامج تدريبية وفق الحاجات.

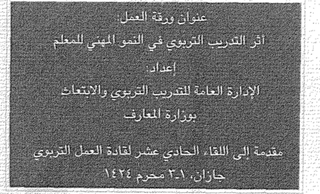
خامسًا: توحيد الجهود التدريبية في الميدان والتنسيق مع مراكز التدريب، حتى يسهل توفير البيانات والمعلومات وتوفير التغذية الراجعة، ليتسنى للإدارة العامة المتابعة والتقويم.

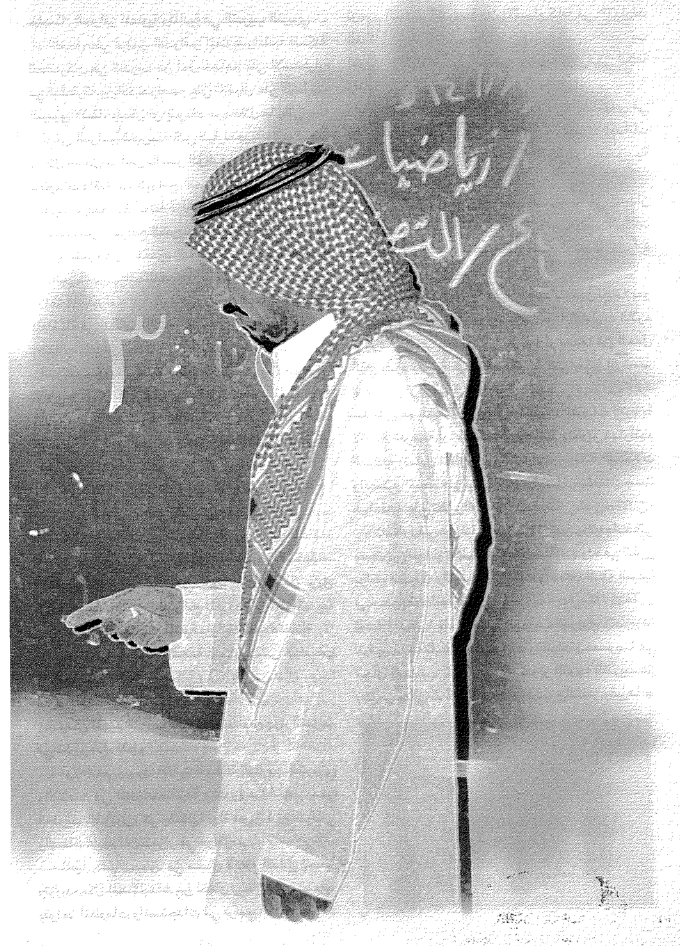
سادسًا: أن تقوم إدارات التعليم بتوفير بطاقة نمو مهني لكل معلم، وبناء عليها تصمم خطة للكفايات اللازم توافرها في كل معلم ومدى قربها أو بعدها من العمل الذي يقوم به، أو المهام المستقبلية التي يمكن أن تسند إليه .

سابعًا: دعم إنشاء مركز وطني لتدريب القيادات التربوية لإتاحة الفرصة لهم لتجديد معلوماتهم وتطوير مهاراتهم القيادية وتبادل المعلومات والخبرات ومناقشة المشكلات والاطلاع المنظم على بحوث ودراسات مستجدة تساعدهم على تطوير أدائهم.

ثامنًا: دعم ميزانية التدريب التربوي والابتعاث على مستوى الجهاز ليتسنى له مواصلة جهوده في تطوير برامج التدريب والتأهيل والابتعاث وإحداث النقلة النوعية في مخرجات العملية التدريبية.

تاسعًا: دعم مخصصات التدريب التربوي وتعزيزها لتوفير ما تحتاجه من تجهيزات وتقنيات وخصوصًا في مجال الحاسب الآلي. عاشرًا: تعزيز التوجه للتدريب عن بعد من خلال شبكة الإنترنت والفيديو والتلفاز وغيرها. ■


عنوان ورقة العمل:
أثر التدريب التربوي في النمو المهني للمعلم
إعداد:
الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث
بوزارة المعارف
مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي
جازان، ١-٣ محرم ١٤٢٤



حين نطالب المعلم بتأدية واجباته

هل حصل المعلم على حقوقه؟



قبل أن نطالب المعلم بواجباته وتأدية دوره يجدر بالأمة أن تمنحه ولو شيئًا من حقوقه الجمة، وهذه الحقوق هي:

أولاً: حقوق المعلم المهنية

– تأهيله: من حقوق المعلم تأهيله تأهيلاً يمكنه من أداء رسالته التربوية باقتدار، ويتحقق ذلك عن طريق تحديث وتطوير برامج ومناهج المواد العلمية والتربوية الخاصة بإعداد المعلمين، مع ضرورة تمسك كليات الإعداد بمعايير واضحة وقوية في اختيار معلمي المستقبل.

– رفع مستوى أداء المعلم وتطويره: ويتم ذلك من خلال تهيئة الفرص التدريبية اللازمة لكل معلم في أثناء الخدمة، وتيسير التحاقه بها وتشجيعه على ذلك، وإطلاعه على ما يستجد من معلومات في حقل التربية والتعليم، وما يصدر من قرارات تربوية وتعليمية، ومساعدته على التخلص من الطرق القديمة، والأخذ بيده لاستخدام الطرق الحديثة والاستفادة من التقنيات التربوية الميسرة لعمليات التعليم، وكذلك تأهيله عن طريق البعثات الخارجية وتشجيع برامج الدراسات العليا، ولا بأس في منح المعلمين إجازة تفرغ على غرار الجامعات لمدة عام يطلب خلالها من كل معلم الاطلاع والتدرب على مهارة أو أكثر.

– تشجيع البحث العلمي والتجريب: لا بد من تشجيع المعلم على البحث العلمي والتجريب في جميع المجالات مثل مجال الإعداد، ومجال طرائق التدريس، وغير ذلك.

– رعاية النابغين من المعلمين: من أهم حقوق المعلمين تنمية مواهبهم، وإتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم، والإفادة من قدراتهم وخبراتهم، مع توثيق إنجازاتهم ونشاطاتهم المتميزة من دراسات وأبحاث ونحوها، وتعريف الآخرين بها وإشراكهم في اتخاذ القرارات التي تهم العمل التربوي كبناء المناهج والمقررات الدراسية.

– تحديد الأنظمة الوظيفية والجزائية تحديدًا دقيقًا: وهذا يجعل المعلم على بينة بما له وما عليه.

– علاج ما يطرأ من مشكلات لدى المعلم: ويكون ذلك بأسلوب تربوي بعيد عن التسلط والتشهير.

– تمكين المعلم من تدريس تخصصه: لابد من تمكين المعلم من تدريس تخصصه وعدم تكليفه بتخصصات أخرى، أو بأعمال إدارية ليست من اختصاصه، مع توخي العدل في توزيع الحصص

والمهام داخل المدرسة، إضافة إلى وضع سلم تعليمي تدريجي داخل المدرسة بحيث يخفض عدد حصص المعلم كلما تقدم به السن، مع تخفيض الجدول التدريسي للمعلمين من (٢٤) حصة إلى (١٥) أو (١٨) حصة على الأكثر، وأن يمتلك المعلم السيادة الكاملة في الصف خلال حصته، وأن يكون نقده أو مؤاخذته من جهة مؤهلة ومرضية وفق ضوابط معروفة.

– متابعته وتقويمه: على المسؤولين متابعة المعلم متابعة دقيقة وتقويمه تقويمًا مستمرًا، وتزويده بالإرشادات والتوجيهات اللازمة للرفع من مستوى أدائه في العمل مع تزويده بكل ما يستجد في ميدان التربية والتعليم.

– توفير البيئة المدرسية المناسبة: توفير البيئة المدرسية المناسبة تمكن المعلم من العمل براحة، وتساعد الطلاب على الاستيعاب، مثل المباني ذات المواصفات المدرسية الجيدة وكل ما يتطلبه العمل من وسائل وأدوات تعليمية حديثة تساعد على تحقيق أهداف رسالة التعليم وغاياتها.

ثانيًا: حقوق المعلم المادية

– منحه المستوى الذي يستحقه نظامًا في السلم التعليمي: وهذا مما يترك أثرًا طيبًا في نفسه، ويشجعه على الاستمرار في سلك التربية والتعليم، على أن يدخل مفاضلة التعيين والتوجيه وفق معايير تنافسية دقيقة تضمن المساواة وتحقيق الفرص، مع إعلان الضوابط التي تحكم عمليتي النقل والترقية من مستوى إلى آخر ليتعرف المعلم الذي لم يشمله النقل أو الترقية على الأسباب فيقتنع بذلك ويؤدي عمله بارتياح.

– تنمية الدافعية وحب المهنة: ويتم ذلك عن طريق تقديم حوافز ومكافآت تتفق وما يقدمه المعلم على أن يكون هذا التميز على ضوء معايير دقيقة.

– تحقيق الشعور بالأمن الوظيفي: لا بد من وضع آلية دقيقة للتعامل مع المعلم وظيفيًا يحدد فيها ضوابط نقله وترقيته وعلاواته، ومنحه مزايا متعددة ليتفرغ لرسالته ولا ينشغل بممارسة أعمال أخرى، ومن هذه المزايا: المزايا الصحية والضمانية وحسومات الأسعار الإسكانية والاستهلاكية، مع إقامة أندية اجتماعية خاصة بالمعلمين تمنحهم فرصة اللقاءات التربوية خارج أسوار المدرسة وتنمي العلاقات الاجتماعية بينهم، ولا ننسى أهمية إعطائهم المستحقات المالية عند تكليفهم بأعمال خارج وقت الدوام الرسمي، أو مكافآت الدورات التدريبية التي يلتحقون بها.

ثالثًا: حقوق المعلم المعنوية

– إعادة النظر في وضعه الاجتماعي: يجب تغيير النظرة النمطية للمعلم في أذهان المجتمع وتحويلها إلى صورة إيجابية تعيد لرسالة المعلم جلالها ووقارها وهذه مهمة وسائل الإعلام المختلفة التي لا بد أن تُعنى بإنصاف المعلم، وتبرز الصورة المشرقة له ودوره في بناء الجيل وتربية النشء مع الحد من المبالغات التي تظهر بين الفينة والأخرى في وصف أحداث تتنافى مع كونه مربيًا وقدوة لأبنائه الطلاب، مع العمل على زيادة الوعي بين أولياء الأمور والطلاب أنفسهم بأهمية احترام المعلم وتقديره.

– تأكيد جميع المسؤولين في التعليم إعطاء المعلم الثقة والتعاون معه: وذلك بهدف رفع روحه المعنوية، وتهيئة الجو النفسي الذي يعينه على تحقيق رسالته السامية، وأن يكون التعامل الوظيفي معه وفق أنظمة تحفظ له احترامه.

– وضع نظام تأديبي بحق الطالب الذي يتجاوز حدود الأدب في تعامله مع المعلم: إن وضع نظام تأديبي بحق الطالب الذي يتجاوز حدود الأدب في تعامله مع المعلم يحفظ للمعلم كرامته ويربي الجيل على الأخلاق الفاضلة مع أهمية التأكيد على أولياء الأمور بمراعاة الأنظمة والتوجيهات.

– استبعاد لفظ (غير تربوي): يطلق أحيانًا لفظ (غير تربوي) على من يحمل مؤهلاً غير تربوي وهذا خطأ لأن ذلك اللفظ يتعارض مع ما يقوم به من تربية وتعليم، لذا لابد من البحث عن بديل ملائم في حق المعلم.

– احترامه وتقديره: لابد من الامتنان لما يبذله المعلم من جهود مثمرة، فقد روى الترمذي من حديث عبدالله بن مسعود رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «ليس منا من لم يوقر كبيرنا ويرحم صغيرنا ويعرف لعالمنا حقه». وكان السلف رحمهم الله يثنون أيما ثناء على شيوخهم ويقدرونهم، فهذا شعبة بن الحجاج يقول: «ما سمعت من أحد حديثًا إلا كنت له عبدًا ماحييت». وقد كان احترام العلماء هو هدي صحابة النبي ﷺ فهذا ابن عم رسول الله ﷺ عبدالله بن عباس رضي الله عنه مع منزلته يأخذ بركاب دابة زيد بن ثابت

الأنصاري ويقول: «هكذا أمرنا أن نفعل بعلمائنا».

– الإصغاء التام له: إذ ينبغي على الطالب ألا يشتغل ذهنه بفكر أو حديث في أثناء الدرس، ثم يستعيد المعلم ما قاله ففي ذلك إساءة أدب مع المعلم، وإهدار لوقته، بل عليه أن يكون حاضر الذهن، يصرف عقله وقلبه وسمعه وبصره تجاه أستاذه.

– التلطف في السؤال وتخير الألفاظ الحسنة التي يستدر بها مودة أستاذه.

– الهيبة من المعلم: يجب على المتعلم ألا يفعل ما لا يليق عنده، وليكن حذرًا من أن يرى منه المعلم ما يعاب به أو يخل بالوقار وينافي الأدب والحياء.



واجبات المعلم

أولاً: واجبات المعلم المهنية

لم تعد رسالة المعلم مقصورة على التعليم، لكن دورة تعدى هذه الدائرة المحدودة إلى دائرة التربية، فالمعلم مرب أولاً وقبل كل شيء، والتعليم جزء من عمليه التربية ويتأكد هذا الدور بشكل أكبر في ظل المنافسة المحمومة من المشتتات العديدة وأقنية المعلومات المتنوعة، وكل ذلك يفرض على المعلم أن يواكب عصره وأن يستلهم مجموعة الواجبات التي رضيها باختياره لمهنة التعليم، ومن تلك الواجبات:

– الانتماء إلى مهنة التعليم وتقديرها: أول واجبات المعلم أن يكون معلمًا جديرًا بحمل هذه الصفة، ومقدرًا لعظمتها، مستشعرًا خطر الأمانة الملقاة على عاتقه، منتميًا لهذا المهنة، ملمًا بالطرق العلمية التي تعينه على أدائها، مراقبًا الله عز وجل في أداء رسالته، وألا يعتبر التدريس مجرد مهنة يتكسب منها، وإنما يعدها عبادة يتقرب بها إلى الله ويثاب عليها.

– الاستزادة من المعرفة: على المعلم أن يحرص على الاستزادة من المعرفة، ويجدد شباب ثقافته دائمًا وينهل من كل جديد ومفيد، ويطور إمكاناته المعرفية والتربوية، ويتابع التطورات العملية في مجال تخصصه.

– الأمانة في العلم وعدم كتمانه: من أهم التزامات المعلم نحو المهنة أن ينقل ما تعلمه إلى المتعلمين ليرشدهم ويزكيهم، ويوجه لهم النصيحة وألا يقول إلا ما أحاط به علمه، وإذا افتقد معلومة فعليه أن يزود نفسه بالعلم بها ولا يفتي فيما لا يعلم.

– الاطلاع على سياسة التعليم وأهدافه: على المعلم أن يكون مطلعًا على سياسة التعليم وأهدافه، سائرًا على أساسها، متطلعًا إلى تحقيق الأهداف المرجوة منها، وأن يؤدي رسالته التعليمية وفق أنظمة التعليم التي تقررها الجهات المسؤولة عن التعليم.

– أداؤه متطلبات التدريس: على المعلم أن يحلل محتوى المنهج في بداية العام الدراسي ليحدد على أساسه طرائقه ووسائله، وأن يعد ويخطط تخطيطًا جيدًا لدروسه ذهنيًا وكتابيًا، وأن ينوع في طرائق تدريسه، وأن يستثمر زمن الحصة في الدرس حسب تخصصه، وألا يخرج عن الموضوع في أمور لا علاقة للدرس بها، إضافة إلى إعداده للممكن من وسائل الإيضاح اللازمة لدرسه.

– إسهامه في البرامج التدريبية ومشاركته في الدراسات التربوية.

ثانيًا: واجبات المعلم تجاه المدرسة

– الالتزام بواجبه الوظيفي: على المعلم احترام القوانين والأنظمة، والتقيد بالتعاميم المنظمة للإجازات، وأن يكون نشيطًا في أدائه الواجب، ومرشدًا بعمله وقوله، محافظًا على أوقات الدوام، وحضور مجلس الآباء والمعلمين والأنشطة التي تنفذ في المدرسة، وأن

يبقى في المدرسة إلى حين انصراف التلاميذ وإن لم يكن له درس، وأن يحرص على تحضير الدروس يوميًا، وأن يستخدم الوسائل التعليمية المعينة.

– الالتزام بكل ما يصدر إليه من تعليمات وزارية مبلغة له: وذلك فيما يتعلق بالمناهج والاختبارات وكيفية القيام بما يسند إليه من أعمال في مجال تخصصه وغير ذلك.

– التعاون مع المجتمع المدرسي: على المعلم أن يتعاون مع المجتمع المدرسي من مدير ووكيل ومعلمين ومستخدمين وحراس وتلاميذ تعاونًا صادقًا، وذلك بأن يقوم بكل ما يسند إليه من أعمال إضافية أو غيرها بروح طيبة ونفس راضية، وأن يحافظ على سمعة مدرسته وزملائه وتلاميذه.

– عدم تخطي المرجعيات: وذلك أن يكون له قناة محددة يتلقى من خلالها التوجيهات ويوصل من خلالها ما يريد إلى المسؤولين.

– المساهمة في حل المشكلات التربوية التي قد تحدث في المدرسة.

ثالثًا: واجبات المعلم تجاه الطلاب

– غرس العقيدة الصحيحة وتقوية الإيمان خلال التعليم.
– القدوة.
– إسداء النصيحة للمتعلم.
– الحلم والشفقة على المتعلمين.
– العدل مع المتعلمين.
– توجيه التلاميذ وإرشادهم.
– تقديم المكافآت للمتعلمين وتشجيعهم.
– وعي المعلم بطبيعة المتعلمين.
– إقناع المتعلمين بفائدة ما يدرس لهم.

رابعًا: واجبات المعلم نحو المجتمع

يقوم المعلم بعمل جليل لخدمة المجتمع، فرسالته عظيمة لأنه الحافظ لتراث الحضارة، بنقلها من جيل إلى جيل، وهو الرائد والموجه نحو المثل العليا التي تتطلبها الحياة الحديثة، لذا فإن مهنته تسمو على كل مهنة.

ومن واجبات المعلم الاجتماعية

– القيام بدور القائد الواعي:

إذ يجب عليه أن يسبغ من روحه وعقله وشخصيته على طلاب فصله الشيء الكثير مهما كانت المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، وأن يكون على علم بالقيم والمثل والأفكار التي تحكم سلوك المجتمع الإسلامي فيوضحها لتلاميذه.

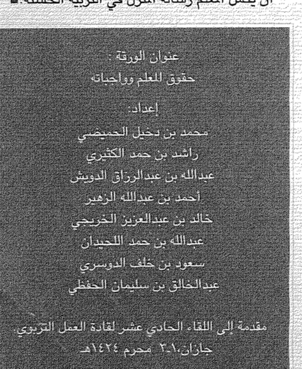
– توافق قوله مع تصرفاته:

إذا ما توافق قول المعلم مع تصرفاته فإنه يكون بذلك مثلاً حيًا أمام تلاميذه، فالمعلم الذي يقوم بهذا الدور التربوي المهم عن فهم عميق وأصيل لقيم مجتمعه إنما يؤثر تأثيرًا مباشرًا على شخصيات أبنائه الطلاب، ومن ثم فإنه يؤثر في بناء المجتمع كله ما يخرج له من مواطنين صالحين واعين ثقافة المجتمع المسلم الذي ينتمون إليه.

– المعلم المسلم مطالب بأن يكون على علم بقضايا أمته المصيرية:

على المعلم أن يكون ملتزمًا بأهداف مجتمعه، مؤمنا بتراثه العريق عارفًا بالتحولات الخطيرة التي يمر بها المجتمع والتحديات والصراعات القائمة فيه، محيطًا بما يحدثه التقدم العلمي والتكنولوجي وما يحدثه التصنيع من تغيرات في التركيبة الاجتماعية والثقافية، واثقًا بأن للعمل دورًا خطيرًا في الحفاظ على التركيب الاجتماعي السليم وأنه لا سبيل لإحداث التقدم فيه إلا بالأخذ بأسلوب العلم تفكيرًا وعملاً حتى لا تطغى القيم على الروحية، فيتفاعل مع المجتمع من هذه المنطلقات ويتواصل معه ويؤثر فيه بالإيجاب.

– أن يكمل المعلم رسالة المنزل في التربية الحسنة. ■

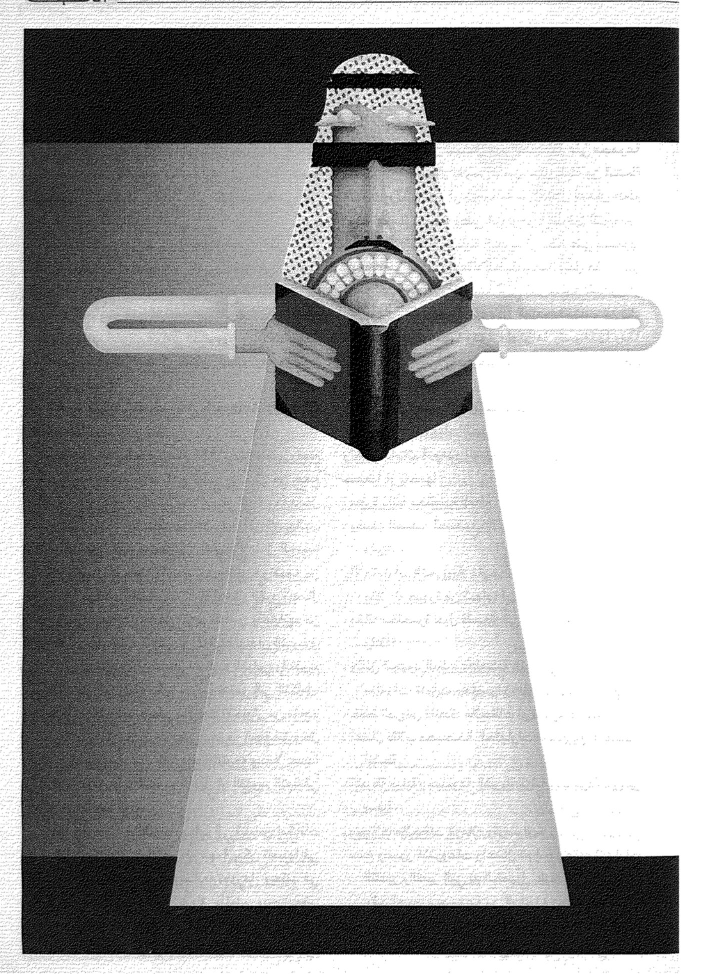


أساليب بديلة لتقويم المعلم

الصحيفة الوثائقية للمعلم

يعتبر المعلم حجر الزاوية ومحور العملية التربوية وقائدها، وأداة التعبير الحضاري في المجتمع، ولذا فإن عملية تطويره تحتل أولوية لها أهميتها وخطورتها، وذلك لأن كفاءة التعليم الخارجية والداخلية وبالتالي مستقبل أجيال الأمة تتحدد بدرجة كبيرة بكفاءة المعلمين.

وإن الحاجة اليوم ماسة إلى عملية تطوير شاملة للمعلم في المملكة العربية السعودية، تتميز بالموضوعية والتكامل والتجديد، والعمق والتركيز والمهنية والوظيفية، وتتجه بأهدافها نحو التربية المتكاملة التي تدفع بالمعلمين إلى الإفادة من المعارف العلمية والتكنولوجية في عصر الثورة التكنولوجية المتجددة والمتطورة، بدلاً من مجرد نقل المعارف وتلقينها للمتعلمين.



والدور الكبير للمعلم لا تقف مسؤولياته ووظائفه عند حدودها التقليدية، بل لا بد أن تمتد لتشمل تشجيع القدرات الإبداعية لدى المتعلمين، وأن يكون هو أداة للتجديد والتغيير، وأن يسهم بفاعلية في صنع أجيال تتقبل التغيير وتقدر على مواجهته، وأن يكون قادرًا على ترجمة ما يقدمه من خبرات ومعارف ومهارات إلى مواقف عملية مفيدة في الحياة وذات أثر في تكوينهم العلمي وفي حياتهم العملية المستقبلية.

وإن دراسة دور المعلم، والإلمام بالأبعاد التي تمتد إليها وظيفته أمر له أهميته في تقدير ما ينبغي الإلمام به والتدريب عليه في فترة الإعداد المهني، كما أن له أهمية في اشتقاق المعايير التي تساعد في تقويم عمل المعلمين وتحديد جوانب القوة وجوانب القصور فيهم، كما تبرز أهميته في إعداد البرامج التي تحقق الهدف لرفع مستوى الأداء المهني لهم.

التقويم التوثيقي للمعلم (Teacher Authentic Assessment):

ظهر هذا المصطلح في عام ١٩٨٤م وله معنى واسع يختلف في التطبيق من برنامج لآخر، ويتمثل في جمع شواهد وتوثيق لأعمال المعلم وممارساته التعليمية داخل الصف وخارجه. ويختلف هذا الأسلوب عن الأساليب الأخرى التقليدية كونه يعتمد على مقارنة الأعمال الجديدة للمعلم بالأعمال السابقة وتحديد مدى تطوره وتقدمه من خلالها، ولا يهتم في الغالب بمقارنة أعمال الفرد بأعمال الآخرين. ويعد هذا التوجه في تقويم المعلمين وكفاياتهم من الاتجاهات المعاصرة التي برزت في الميدان التربوي مؤخرًا، ويرى مؤيدوه أن معظم أساليب القياس والتقويم السائدة تنظر إلى المعلم نظرة جزئية تفتقر إلى التكامل. فالاختبارات التي تعتمد على مفردات الاختيار من متعدد أو غيرها من المفردات تركز على معرفة الحقائق وحل مشكلات اصطناعية، لذلك يتبنى هذا التوجه مدخلاً جديدًا في التقويم يطلق عليه التقويم البديل أو التقويم التوثيقي الشامل أو التقويم الواقعي.

وهذا النوع من التقويم يهدف إلى قياس إمكانات عقلية عليا ويركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي وخارجه ومتابعة تطورها، ويعتمد في ذلك على صحيفة وثائق تتعلق بالمعلم. ويرى بعض التربويين أن هذه الصحيفة الوثائقية تشتمل على جميع الأنشطة أو الأعمال المدرسية للمعلم طوال العام الدراسي، إضافة إلى سجل الملاحظات الصفية من قبل الزملاء أو الإدارة المدرسية، وسجل الزيارات الصفية من قبل المشرف التربوي، ووثائق حول الدورات التدريبية في أثناء العام الدراسي وغيرها من أعمال تطويرية لمهنته.

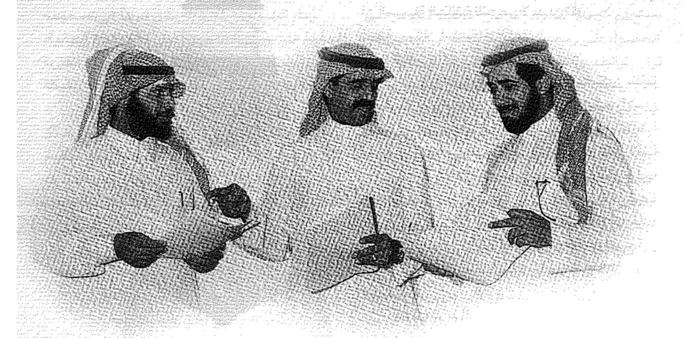
كذلك يمكن أن تشتمل هذه الصحيفة على مجموعة منتقاة من الأعمال لغرض معين، مثل عينة من أنشطة الطلاب وواجباتهم، أو مجموعة من أفضل أعمال المعلم لعرضها على زملائه وعلى الزوار من المشرفين التربويين. وبهذا يمكن للقائم بعملية التقويم أن يطلع على مستوى تقدم المعلم من خلال هذه الصحيفة. ولعل هذا يماثل مجموعة الأعمال الجيدة التي يعرضها الفنانون أو المصورون، إلا أن عينات أعمال المعلمين تختلف عن ذلك من حيث الغرض منها وتنوع محتواها وصيغتها وفقًا للمجال الدراسي، فهي توضيح وعرض لقدرات المعلم ومهاراته التدريسية.

مكونات الصحيفة الوثائقية للمعلم

تتنوع محتويات الصحيفة تبعًا للغرض منها واستخداماتها، وهذه المحتويات قد تتضمن الصحيفة جميعها أو بعضها:

- سيرة ذاتية مختصرة للمعلم.
- وصف الصف: الصفوف التي قام بتدريسها، ومتى؟ وأين؟.
- الاختبارات التحريرية: نتيجة المعلم في اختبار المعلمين مثلاً، أو صورة من شهادة أو رخصة التعليم.
- مقالة مختصرة حول فلسفته في التدريس، كيف يدرس؟ ولماذا؟.
- وثائق الجهود التطويرية لعملية التدريس: برامج تدريبية، مؤتمرات، ندوات، محاضرات، لقاءات تربوية... إلخ.
- خطط الدروس المنفذة: ملاحظات أو توجيهات محددة.
- أعمال طلاب مصححة: اختبارات، مشاريع، واجبات، أنشطة.
- أشرطة مرئية/ مسموعة: أشرطة مرئية ومسموعة لدروس صفية.
- سجلات ملاحظات الزملاء وتوصياتهم.
- نسخ وصور لمشروعات وأعمال تم إنجازها، وشهادات التقدير والتميز التي تم الحصول عليها.

وقد أجرى مجموعة من الباحثين خمس دراسات نوعية في عام (١٩٩٥م) لتقويم فاعلية الصحائف الوثائقية للتدريس. وكانت الصحائف التي تمت دراستها من جامعة



فلوريدا الخاصة ببرنامج تحسين التدريس. وقد صممت الدراسة للتعرف على مواصفات وخصائص الصحائف الوثائقية الفاعلة، واقترح الباحثون (٧) عناصر لتطوير الصحائف اعتمادًا على تلك الصحائف عينة الدراسة.

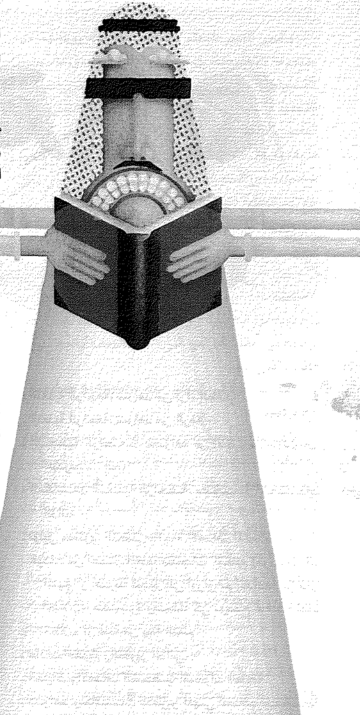
وقد خلص الباحثون إلى محتويات الصحائف الوثائقية الفاعلة على النحو الآتي:

- مجموعة معيارية للمحتوى.
- بعض المعلومات المقننة حول: قائمة بالدورات، مواد التدريس، الانتظام في دورات سواء حضور فقط أو محاضرات قصيرة،... إلخ.
- مقالة عن عملية التدريس.
- شواهد عن جهود لتحسين عملية التدريس.
- مصادر متعددة الشواهد لدعم الفاعلية.
- شرح لجميع الشواهد.
- شواهد مقيدة.

وهناك مكونات أخرى أكدتها واستخدمتها جامعات عدة في العالم وهي جامعة غرب أستراليا بأستراليا، وجامعة أيوا الحكومية، وجامعة جورجيا، وجامعة واشنطون، وجامعة كلورادو بالولايات المتحدة الأمريكية، وهذه المكونات هي:

- مقالة عن فلسفة التدريس أو الأهداف.
- ملخص للمسؤوليات والأدوار.
- ملخص لطرق التدريس، والاستراتيجيات وبيئات التعليم التي تم توظيفها لتحقيق تلك الأهداف.
- التغذية الراجعة، شواهد من آراء الطلاب.
- التغذية الراجعة، شواهد من الزملاء.
- التغذية الراجعة، شواهد من الآخرين (الإداريين، المشرفين... إلخ)
- انعكاسات التغذية الراجعة، متضمنة الانعكاسات الذاتية.
- توثيق مستوى التحسن باتجاه الأهداف المحددة.
- عينات من أعمال المعلم، منتجات التعليم (من مفردات المنهج أو أشرطة فيديو إلى أوراق تم إعدادها من قبل الطلاب)، مفسرة ومحللة كي توضح عملية تعلم الطلاب أو عينة من بيئة التعلم.
- عادات التقويم والتطوير الذاتي.
- الغايات والأهداف الشخصية للسنوات القادمة.
- شواهد ومناقشات للتطوير المهني للمعلم، متضمنًا الأنشطة المهنية ذات الصلة التربوية، والخدمات ذات الصلة بعملية التعلم، البحث، الإبداع والتجديد، الإصدارات والمنح.
- التعرف على إنجازات في عملية التعلم، تتضمن الجوائز وأوراقًا منشورة وعروضًا.
- مؤشر إلى شواهد مستقبلية أو أرشيف للمواد.

وهناك مفهوم خاطئ بأن الصحيفة الوثائقية للمعلم هي عبارة عن حافظة تحمل وثائق تدريس اصطناعي (غير واقعي) ونتائج تقويم غير صحيحة. وفي الواقع هي وثيقة قام بإعدادها المعلم لتكشف وتصف واجبات المعلم،



أن الصحيفة الوثائقية للتدريس لا بد أن تكون :
(مبنية - ممثلة - انتقائية)

- البناء:

كم سيكون للصحيفة أثر كبير عندما يكون بناؤها متماسكًا وبمواصفات جيدة من حيث التنظيم والإبداع والدقة في ترتيب مكوناتها، لأن ترتيب الصحيفة الوثائقية للمعلم عمل إبداعي يعبر عن قدرات المؤلف (المعلم) الفنية والابتكارية. ومن وجهة نظر إدارية يصبح توثيق الصحيفة ذا قيمة أكثر (أو ربما أكثر دقة) إذا كانت التوقعات بها معقولة وواضحة أو تتضمن أطرًا تخدم كأساس يقوم عليه البناء لهذه الصحيفة.

- انتقائية أو مملة:

عندما تقوم بتوثيق منجزات معلم ما في مجال التدريس، فإن الميل المبدئي في الغالب إلى الملل من توثيق كل شيء، أو الخشية من حذف عناصر مهمة. ومن جهة ثانية إذا كانت الصحيفة معدة للقراءة من قبل الإداريين أو الزملاء أو غيرهم، فلا بد من تجهيزها وإعدادها للقراءة والفحص، أي لا بد أن تكون موجزة لأنها لا تمثل أرشيفًا لجميع أعمال المعلم. وكما هو معروف لدى المصورين والفنانين والمهندسين المعماريين فإن الصحيفة الوثائقية للعمل لا بد أن تتضمن أعمالاً انتقائية لإطلاع الآخرين عليها. وبمعنى آخر المعلومات التي ترصد في الصحيفة يجب أن تكون واضحة وذات صلة وثيقة بمهمة وأهداف الصحيفة (إما لأغراض الترقية وإما لأغراض النمو المهني للمعلم).

- التمثيل:

بينما يجب أن تكون الصحيفة الوثائقية انتقائية ومتميزة، إذًا فلا بد أن تكون شاملة أيضًا وممثلة لكل أعمال المعلم. حيث يجب أن يعكس محتواها الإنجاز والعمل وفق ما تحدده مسؤوليات المعلم. وربما تكون الصحيفة فرصة للاحتفال بمنجزات سابقة للمعلم، ففي هذه الحال يجب أن يتم التركيز على أبرز تلك المنجزات. ويتم التركيز أيضًا على عرض توقعات المعلم المستقبلية، كما يمكن أن تركز على المهارات العامة والاستراتيجيات الخاصة لدى المعلم.

كيف تستخدم الصحيفة الوثائقية للمعلم؟

هي أداة تربوية يمكن استخدامها بطريقتين، الأولى: وخبراته، ونموه الوظيفي في عملية التعليم، ويتراوح حجم الصحيفة (٢-١٠) صفحات، أي لا تتجاوز بأي حال من الأحوال عشر صفحات، إضافة إلى الملاحق.

صيغ الصحائف الوثائقية للمعلم

تتنوع صيغ الصحائف الوثائقية للمعلم التي أشارت إليها الأدبيات في هذا المجال، ولكي تكون الصحيفة فاعلة فإنها يجب أن لا تكون رسمية، وتكون منظمة تنظيمًا جيدًا. وقد اقترحت الجمعية الأمريكية للتعليم العالي (AAHE)

تستخدم كوسيلة للتقويم التوثيقي لفاعلية المعلم من أجل الحصول على رخصة (شهادة) معلم، أو الوصول إلى قرار توظيف. والثانية: تستخدم الصحيفة للحصول على تغذية راجعة للمعلمين لكي تساعد على تحسين عملية التدريس لديهم، والمستوى الوظيفي العملي لهم.

وكنموذج للتقويم التوثيقي فإنه يمكن أن تؤدي الصحيفة الوثائقية للمعلم دورًا كبيرًا في التقويم الشامل للمعلم. فهناك العديد من الجامعات والكليات ومؤسسات المعلمين الأمريكية تستخدم صحيفة التوثيق للمعلمين لاتخاذ قرارات وظيفية. وتستخدمها بعض المؤسسات الأخرى بأمريكا لزيادة أدوات التقويم التقليدية، مثل الاختبارات المقننة وقوائم الملاحظة.

ومع استخدام تلك الصحائف لأغراض وقرارات مهمة كمنح الرخص للمعلمين والترقية الوظيفية، إلا أنها لم تحظ حتى الآن بإقرار واتفاق على مستوى العالم. وغالبًا ما يكون السبب في ذلك الذاتية الداخلة في تقويم الصحيفة، والتغير في المحتويات، وتركيب الصحائف، وعدم الإجماع على ما ينبغي أن يعرفه المعلم وما الذي يجب أن يكون قادرًا على عمله.

إن غالبية البرامج التي تستخدم الصحيفة الوثائقية للمعلم هي برامج تأهيل المعلم قبل الخدمة، ويكون من أجل إيجاد سجل مستمر لنمو المعلم. وتوفر الصحيفة وسيلة لتقويم العلاقة بين اختيارات المعلم أو أعماله ومخرجاتها . إضافة إلى ذلك يشجع المعلمون في أثناء بناء الصحيفة على المشاركة مع المعلمين الجدد وذوي الخبرة منهم.

ويمكن تحديد مجالات استخدام الصحائف الوثائقية فيما يلي:

- تقويم المشرف التربوي.
- تقويم من أجل الحصول على رخصة المعلم.
- للمقابلة الوظيفية.
- للتقويم من أجل الترقية.
- معلومات للتقديم بطلب منحة دراسية أو أكاديمية.
- للبرامج التربوية التأهيلية للمعلمين قبل الخدمة.

تقويم الصحيفة الوثائقية للمعلم

تخضع الصحائف التي تستخدم لأغراض القرارات الوظيفية إلى تفحص دقيق أكثر من تلك التي تستخدم للنمو المهني. وهذا الفحص الدقيق لتلك الصحائف سببه أهمية العواقب المترتبة على استخدامها في القرارات الوظيفية.

وبناء الصحيفة عادة ما يكون فريدًا في تصميمه لحاجة الفرد. وكأداة للتطوير المهني فإنها ميزة إيجابية، وكأداة للوصول إلى قرار وظيفي - والذي تتم فيه المقارنة بين المعلمين (من مختلف التخصصات) - فإن المشكلة تتمثل في افتقارها إلى المعيارية.

إن الحاجة إلى المعيارية يمكن أن تتوفر من خلال طلب مواد محددة في صحيفة المعلم الوثائقية المتقدم لوظيفة أو لترقية، والمواد الأخرى تكون تحت تصرف المعلم. وهذه المواد التي يمكن أن تتضمنها صحيفة المعلم كالتالي:

- بيان بمسؤوليات التدريس.
- بيان بفلسفة التدريس وأساليبه.
- وصف للجهود التي تساعد على تحسين التدريس.
- مفردات المقرر الدراسي الذي يقوم بتدريسه.
- خلاصة تقويم الطلاب للأستاذ في الكلية أو المؤسسة التعليمية.

الأمر الثاني في تقويم الصحيفة مشكلة الذاتية في التقويم، لأنه بهذه الصورة يكون تقويم المعلم ذاتي التنفيذ. والسؤال هنا هو كيف يمكن أن يصبح تقويم الصحائف صادقًا وثابتًا، مع المحافظة على الطبيعة الذاتية لها؟ وفي الغالب إن الحل هو في استخدام نموذج تقويم ليكارت **Li-kert-type** للخصائص (النوعية) المحددة، والمبني على الأشياء الأساسية في الصحيفة. حيث تصنف الأسئلة في مجموعات، مثل تصميم التدريس، وإدارة المواد الدراسية، والخبرات المتعلقة بالمحتوى الدراسي، ثم يحدد لها الوزن المناسب.

برنامج تدريبي لتنفيذ الصحيفة الوثائقية للمعلم

- ابدأ بتأن وروية بتعليم الصحيفة الوثائقية للمعلم سواء التي تستخدم للترقية أو التي تستخدم للنمو المهني. وقد يستغرق ذلك سنة أو سنتين لعملية التطوير والتنفيذ والتنظيم للبرنامج.
- احصل على موافقة، لأن من المهم جدًا أن تحصل على موافقة الإدارة والمعلمين على استخدام الصحيفة الوثائقية للمعلم. فإذا لم يوثق الإداريون العلاقة فيما بين الأهمية والفائدة من الصحيفة وبين المعلمين فإن المشروع سوف يفشل. وفوق ذلك، إذا لم يعط المعلمون قيمة للصحيفة فإنهم لن يبذلوا الجهد المطلوب لضمان النجاح.
- اغرس الانتماء، حيث يجب أن يكون المعلون على ارتباط

وثيق بالبرنامج منذ البداية لتطوير الصحيفة، أي يجب أن يشعروا بالانتماء إلى البرنامج واستخدامه.

- إبلاغ بالتنفيذ، يحتاج المعلمون إلى معرفة كيف تستخدم الصحيفة، إذا كانت تستخدم للترقية، حينئذ لابد أن يوضح بالتفصيل كل من التصميم المتوقع للصحيفة وطريقة رصد الدرجات.
- استخدم نماذج، يوجد نماذج تستخدمها مراكز ومعاهد، ويمكن أن تكيف بسهولة وتوفر أمثلة للمعلمين لتطوير صحائفهم.
- كن انتقائيًا، أي أن الصحيفة لا يجب أن تحوي جميع ما يفعله المعلم، بل تحتوي على الأشياء التي تم اختيارها بعناية والتي تعكس وتجسد خبرة المعلم وإنجازاته.
- كن واقعيًا، صحيفة المعلم هي نموذج واحد من نماذج التقويم الوثائقي، لذا يجب أن تستخدم كجزء من عملية التقويم، إضافة إلى المقاييس الأخرى.

تقويم أداء المعلم وتحسينه

يمكن تقويم أداء المعلمين بطرق مختلفة، فاليوم - مع الأسف - كل أساليب التقويم تعتمد بدرجة كبيرة على مدخلات تقويم موجهة، تصنف المعلمين بناء على مقدار الدرجات التي حصلوا عليها، وعدد السنوات التي أمضوها في التعليم، وعدد الدورات التخصصية المهنية التي حضروها. وأخرى تعتمد على آراء ذاتية من قبل معلمين آخرين أو أساتذة جامعات ممن يقومون بعملية التقويم.

وتقوم عملية التقويم لأداء المعلم في الأنظمة الجيدة عن المقياس الذي يعتمد الإجابة عن تساؤلات مثل: كيف وإلى أي مدى أو مستوى يصل تحصيل طلابهم. ويستخدم في ذلك برنامج تحليل إحصائي يسمى (تحليل القيمة المضافة) للتعرف على مقدار ما أحرزه الطلاب خلال عام دراسي، وبعد ذلك يقوم بتقدير مستوى تأثير كل معلم على تقدم طلابه. وتستخدم المعلومات الخاصة بمقدار ما تعلمه الطلاب في مساعدة المعلمين لتحسين عمليات التدريس وتطويرها.

معايير أداء المعلم

ولقياس مستوى أداء المعلم توصلت كثير من المؤسسات التي تعنى بإعداد وتأهيل المعلمين إلى عدد من المعايير التي ينبغي أن يبلغها المعلم وأن تكون الأساس في تأهيله والترخيص له بمزاولة المهنة كمعلم مؤهل وقادر على إدارة عمليات التعلم والتعليم المختلفة. ومن هذه المعايير ما يلي:

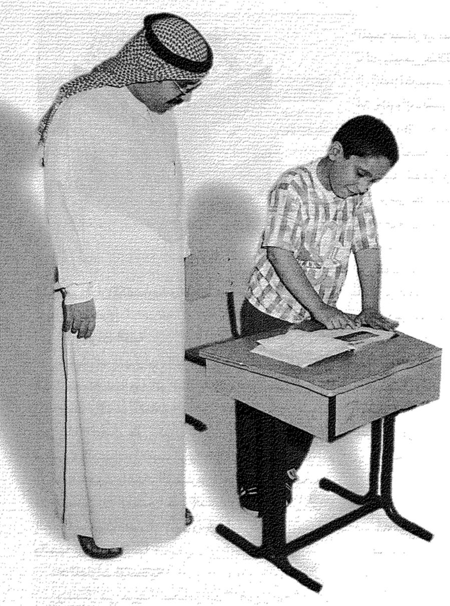
* المعيار الأول : مسؤولية المعلمين تجاه الطلاب وتجاه تعلمهم.
* المعيار الثاني: معرفة المعلمين التامة لموادهم التي يدرسونها، وأساليب تدريسها.
* المعيار الثالث: مسؤولية المعلمين عن قيادة وإدارة عمليات تعليم الطلاب في بيئة تعليمية إيجابية.
* المعيار الرابع: التقويم المستمر لتقدم الطلاب، وتحليل النتائج، وتكييف عملية التعليم من أجل تحسين مستوى التحصيل لدى الطلاب.
* المعيار الخامس: مسؤولية المعلمين عن التحسين والتطوير المهني المستمر.
* المعيار السادس: إظهار درجة عالية من الاحتراف.

من الذي يقوم بتقويم الصحائف الوثائقية؟

أولاً: ينبغي أن نضع في الاعتبار أن الصحائف الوثائقية للمعلمين سوف تراجع بمستويات متعددة. حيث يتم تشكيل لجنة أولية من الزملاء في المدرسة أو القسم بحيث تكون وظيفتهم الأولى عملية تقويم بنائية (تكوينية). وهذه المراجعة ينبغي أن تكون عميقة ودقيقة. فعلى سبيل المثال: لدى قسم علوم الأحياء لجنة فعالية التعلم تقوم بمراجعة الصحائف الوثائقية ثم تعيدها (بسرية تامة) إلى عضو هيئة التدريس وهي تحمل نتيجة تقويم ثلاث نقاط قوة لعملية التعلم وثلاث تحديات للنمو المستقبلي، وتعد تلك شواهد للصحيفة الوثائقية. وينتمي لعضوية هذه اللجنة أربعة أعضاء، أحدهم مراجع أولي ويقوم بفحص الصحيفة بعمق، والثاني يتفحصها أيضًا ولكن دون الدخول في التفاصيل، ثم يقوم الأعضاء بمناقشة نتيجة التقويم المتفق عليها.

ويمكن أن تقوم اللجنة المكلفة بمراجعة الصحائف في أحد الأقسام بإحدى المؤسسات التعليمية باستثمار مراجعة الصحائف الوثائقية لتقويم التوازن في موادها الأكاديمية، والتكامل بينها، والتخطيط لنمو القسم وتطويره.

ويصف أحد الباحثين طريقة المراجعة في إحدى كليات المجتمع قام فيها أحد أعضاء هيئة التدريس باختيار زميل له ليقوم بمهمة تقويمه، وعضو آخر تم اختياره من قبل عميد الكلية للمشاركة في عضوية اللجنة. وهذا يوفر شكلاً من الفحص والتوازن في مقابل التحيز المحتمل.



وفي جميع الأحوال يمكن التأكيد على مراجعي الصحائف الوثائقية أن يدرسوها ويتعلموا طرق تقويمها.

دور الإشراف التربوي في عملية تقويم المعلم

من المعروف لكل التربويين أن الحاجة إلى الإشراف التربوي باتت ماسة جدًا، وذلك انطلاقًا من الأهداف العامة والخاصة والتفصيلية التي يسعى إلى تحقيقها، ولذلك كان لابد من وجود مجموعة من الوظائف التي أشارت إليها الكثير من الأدبيات التربوية.

ومن أهمها:

- الإشراف على طرق التعليم وأساليبه.
- إعداد المواد التعليمية والتعريف بالموجود منها، وتوفير التسهيلات التعليمية.
- الإفادة من خبرات البيئة في عملية التعليم والتعلم.
- تنظيم الموقف التعليمي التعلمي.
- تهيئة المعلمين الجدد وإعدادهم لعملهم، وتنظيم الدورات التدريبية.
- اختيار المعلمين ومديري المدارس ومساعديهم وانتقاؤهم.
- تطوير علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.
- تقويم العملية التعليمية.

وهنا يبدو واضحًا أهمية دور الإشراف التربوي في رصد كل صغيرة وكبيرة في العملية التعليمية ومتابعة إنجاز الخطط التعليمية داخل المدرسة وخارجها أيضًا.

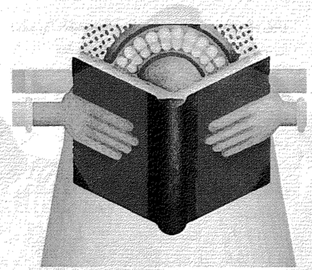
وسوف نتحدث بالتفصيل عن وظيفة الإشراف التربوي الأخيرة في قائمة وظائفه العملاقة والمهمة، تقويم العملية التعليمية وبالتحديد تقويم حجر الزاوية في تلك العملية وهو المعلم.

تقويم العملية التعليمية

أصبحت عملية التقويم عملية مستمرة تسعى إلى تحديد كفاية أجهزة المؤسسة وعناصرها المختلفة. وتشكل عملية التقويم جانبًا مهمًا ورئيسًا في العملية التعليمية التعلمية. لذا لابد أن تتوفر لدى من يقوم بتلك المهمة مهارات وقدرات فائقة. وكما أشار (مرسي، ١٩٨٤م) إلى أن هناك مجموعة من المهارات تعتبر ضرورية لنجاح المشرف التربوي وأشارت الأدبيات إلى تصنيفها إلى ثلاث: تصورية، وفنية، وإنسانية.

*** المهارات التصورية**

وتسمى أحيانًا المهارات المفاهيمية لعلاقتها بالمفاهيم التربوية التي ينظر إليها المشرف التربوي بإطارها العام دون النظر إلى الجزئيات على مستوى مرحلة تعليمية أو مادة دراسية. وترتبط هذه المهارات لدى المشرف التربوي بمدى كفاءته في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتوصل إلى الحلول المناسبة. وهي ضرورية لمساعدته في ترتيب الأولويات واستشراف المستقبل وترقب الأحداث. وتعتبر من أهم المهارات الضرورية اللازمة للمشرف



التربوي إلا أن اكتسابها وتعلمها فيه صعوبة تفوق تعلم المهارات الأخرى.

*** المهارات الفنية**

ترتبط تلك المهارات بالجانب العلمي للإشراف حيث إنها مهمة لمعالجة المواقف وتتطلب قدرًا ضروريًا من المعلومات والأسس العلمية والفنية الضرورية للإشراف. ومن تلك الأعمال على سبيل المثال رسم السياسة العامة ووضع نظام جيد للاتصال والعلاقات العامة وتنظيم الاجتماعات وإعداد التقارير وتوزيع العمل وتحديد الاختصاصات، ووضع أنظمة البحث والتجديد التربوي... إلخ. وتنمية تلك المهارات مسؤولية مشتركة بين الإشراف والجهة التعليمية العليا.

*** المهارات الإنسانية**

وتتمثل في طريقة التعامل مع الآخرين بنجاح وفي مقدمتهم المعلمون ويجعل العمل تشاركيًا متفاعلاً يساعد على زيادة العطاء والإنتاج. وتتضمن قدرة المشرف وكفاءته في التعرف على متطلبات العمل مع الآخرين والمجتمع بشكل عام. وسوف يسهم ذلك في بناء الثقة والاحترام المتبادل والحماسة في تطوير العمل والمهنة. وتعتبر المهارات الإنسانية مهمة للعمل على كل المستويات، وتبرز أهميتها للمشرف التربوي لما يقابله من فئات متنوعة من الأفراد من معلمين ومديري مدارس ومشرفين تربويين وطلاب وموظفين.

تقويم المعلم عن طريق الصحائف الوثائقية

من خلال تفحص هذه المهارات تتأكد قدرة المشرف التربوي على تقويم المعلمين وفق أساليب التقويم البديلة، ومنها (الصحائف الوثائقية للمعلم) وباستطاعة مشرف تربوي يتمتع بتلك المواصفات ولديه هذه المهارات تنفيذ المهمة بيسر وسهولة. ولكن لا بد من إعداد برامج تدريبية لذلك يتم من خلالها تطوير نموذج سعودي للصحائف الوثائقية للمعلم السعودي يرصد كل فعاليات عمليتي التعلم والتعليم لدى المعلم داخل الصف وخارجه، يتم تقنينها وفق معايير محددة، أي أن المعلومات التي ترصد في تلك الصحائف تكون واحدة من حيث النوع، ومختلفة من حيث النوعية والجودة، تبعًا لمستوى المعلم وكفاءته.

ولعل تلك الأساليب تكون سببًا في تعديل طرق تقويم المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها، إضافة إلى تغيير بعض الممارسات القائمة في تقويم المعلمين، كالزيارات الصفية من قبل المشرف التربوي التي لا تعكس الصورة الحقيقية لمستوى المعلم وفاعلية عمليتي التعلم والتعليم لديه، وضعف دور مدير المدرسة كمشرف مقيم لاختلاف التخصص أحيانًا والتركيز على الناحية العلمية والمحتوى الدراسي بدلاً من التركيز على النواحي النوعية في أساليب التدريس الحديثة. وقد يكون من المناسب تفعيل دور(إشراف الأقران) الزيارات الصفية من قبل الزملاء من المعلمين في المدرسة الواحدة أو بين المدارس وهكذا.

خاتمة

إن فاعلية العملية التعليمية والتربوية تعتمد على ما حققه المعلم خلال فترة معينة كأن نقول عام دراسي أو فصل دراسي باستخدام كل ما يتوافر لديه من مصادر للتعلم وتقنيات تربوية وتعليمية. إذ إنه لابد أن تفيد في النهاية بإحداث تغييرات في سلوك الطلاب. وقد أكدت حركة ما يسمى بالمسؤولية التربوية (المحاسبية) التي انتشرت في بعض دول العالم أهمية جمع البيانات عن طبيعة هذه التغيرات لتقويم فاعلية المعلم في ضوئها، كما أشارت بذلك التوجهات المعاصرة المتعلقة بتقويم التقدم التربوي على المستويات الوطنية، والدولية. ويرى روادها أن مسؤولية المعلم تكمن في إحداث تغييرات سلوكية محددة مسبقًا لدى الطلاب، وبذلك عليه أن ينظم الخبرات التعليمية لهم وفق أساليب تيسر اكتسابهم المعارف والاتجاهات المتعلقة بالمجالات الدراسية ومختلف الأنشطة المدرسية.

لذلك من المهم جدًا تقويم عمل المعلم تقويمًا بنائيًا للتأكد من فاعلية تنظيمه وتهيئته للبيئة التعليمية المناسبة بما يحقق أهداف التعليم. إذ من الممكن اعتماده على التقويم الذاتي للتحقق من ذلك، كما يمكن أن يعتمد على طلابه في عملية التقويم لترسيخ مبدأ التفاعل الصفي بين المعلم والطالب فيما يخدم العملية التعليمية بطريقة

موضوعية وعملية أيضًا. وينبغي ألا نغفل دور المحكمات لفاعلية العملية التعليمية الذي يتم في ضوئها تقويم مدى قيام المعلم بأدواره المتغيرة وفاعلية أدائه. ولا يمكن أن نغفل الكفايات التي يمتلكها المعلم وتمكنه من إدارة الصف والقدرة على التنظيم والإبداع وغير ذلك.

ومما عرضناه في الورقة فيما يخص أحدث وسائل تقويم المعلمين (الصحائف الوثائقية للمعلمين) وما تتمتع به من شمولية في المعلومات التي ينبغي مراعاتها عند تقويم المعلمين، إلا أن حداثة هذا الأسلوب قد يحتاج إلى بعض الوقت للدراسة والتهيئة له ثم إعداد البرامج التدريبية المكثفة لتنفيذه. ومع قلة انتشار هذا الأسلوب في العالم إلا أن الكثير ممن عمل به قد تحمس له وأكد أهمية ممارسته لوفرة المعلومات التي يقدمها بشكل واقعي لمنجزات المعلم داخل الصف وخارجه.

التوصيات

- تبني الإشراف التربوي نموذجًا سعوديًا للصحائف الوثائقية للمعلم يتم تقنينه وفق احتياجات المعلم وبما يحقق الأهداف المنشودة من عملية تقويم المعلمين.
- إعداد برامج تدريبية للمشرفين التربويين وتنفيذها على مستوى المملكة في مجال أساليب التقويم البديلة المختلفة.
- تفعيل دور الإشراف عن طريق الأقران ووضع الأسس والمعايير اللازمة لذلك.
- تفعيل دور مدير المدرسة كمشرف مقيم وتأكيد متابعة النواحي الفنية في عمليتي التعليم والتعلم.
- تطوير أساليب تقويم المعلمين ودعم التوجهات نحو التقويم الذاتي. ■

عنوان الورقة:
تطوير المعلم
(تقويم المعلم عن طريق أساليب التقويم البديلة)

إعداد:
فهد بن عبد الرحمن المهيزع

مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي
جازان،١-٣ محرم ١٤٢٤هـ

المراجع

١- غنيمة، محمد متولي، سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٩٨م.

٢- علام، صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠م.

٣- السعود، راتب، الإشراف التربوي اتجاهات حديثة، مركز طارق للخدمات الجامعية، عمان - الأردن، ٢٠٠٢م.

٤- عبد الهادي، نبيل، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل للنشر، عمان - الأردن ٢٠٠١م.

٥- الفرس، سامي علي (ترجمة)، تقويم الأداء، معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٤١٥هـ.

6. Seldin. P. 1993. "Successful use of Teaching Portfolios." The Teaching Portfolio, Bolton, MA: Anker Publishing.

7. James M. Lang and Kenneth R. Bain. 1996. "Recasting the Teaching Portfolio." The Teaching Professor (Dec.).

8. Seldin. P. 1993. "Evaluating Teaching Portfolios for Personnel Decision." The Teaching Portfolio, Bolton, MA: Anker Publishing.

9. Larry A. Braskamp and John C. Ory. 1994. Assessing Faculty Work: Enhancing Individual and Institutional Performance. San Francisco: Jossey-Bass.

10. Winograd, P., and Jones, D.L. (1993). The use of portfolios in performance assessment. "Portfolio News," 4 (4), 1-13.

11. Schulman, L. New assessment practices in mathematics. Journal of Education, 1996

12. Seldin, P. 1997. The Teaching Portfolios: A Practical Guide to Improved Performance and Promotion, Tenure Decisions, 2d. ed., Bolton, MA: Anker Publishing.

13. Doolittle, Peter, Teacher Portfolio Assessment. Clearinghouse, April 1994 .

14. Jean Haven, MCPS Teacher Evaluation system, last updated on January 2003.

1. Lee Schulman, New assessment practices in mathematics, 1996.

2. Texas A&M University and Seldin.(1997). The Teaching Portfolios.

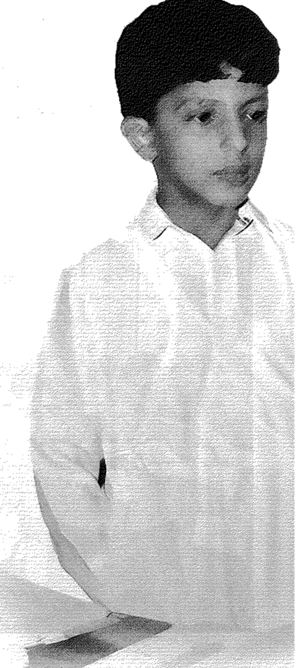
3. Doolittle, Peter, Teacher Portfolio Assessment. Clearinghouse, April 1994 .

4. Jean Haven, MCPS Teacher Evaluation system, last updated on January 2003

التجريب التربوي في عصر متجدد



انطلاقاً من أهمية الدور الريادي للمعلم في إصلاح وتطوير النظام التربوي بصفته المسؤول الرئيس وقيام التعليم بدوره الفعال في إحداث التحول الاجتماعي ومواجهة تحديات العصر المتجددة والمتسارعة، تأتي هذه الورقة التي تهدف إلى تحديد الانعكاسات التربوية لخصائص العصر المتجدد وتأثيرها على أدوار المعلم من خلال التعرف على أبرز خصائص العصر وانعكاساته على التربية، ومعرفة واقع التجريب التربوي ومدى تأثره بخصائص العصر المتجدد، ومن ثم تحديد الأدوار التي يقوم بها المعلم لتتواكب مع خصائص العصر، وأخيرًا التعرف على بعض التجارب الميدانية التي تعكس بعض خصائص العصر المتجدد.



وتتألف ورقة العمل من قسمين رئيسيين القسم الأول يمثل الإطار النظري لورقة العمل والقسم الثاني يمثل التجارب الميدانية، والإطار النظري يتضمن أربعة أقسام أولها يناقش مشكلة البحث وتساؤلاته وأهميته وأهدافه ومنهجيته، وثانيها يتناول أبرز الخصائص التي يتميز بها العصر المتجدد وهي: التقدم العلمي والتقني، والمعلوماتية وثورة الاتصالات، وعالمية المعرفة وخصوصية الهوية، ثم يناقش البحث انعكاسات هذه الخصائص على التربية من ثلاث زوايا هي: التفاعل الإيجابي مع تقنيات العصر، والعناية بالجودة النوعية والتنافس ، والتعايش مع التعددية الثقافية، والقسم الثالث خصص لمعرفة واقع التجريب التربوي في عصر متجدد وتناول مفهوم التجريب التربوي، ومكانته في العمل المؤسسي والعمل الفردي، والعلاقة بين التجريب التربوي والتجديد التربوي، والتجديدات التربوية في مجال إعداد المعلم، ومنهجية التجريب التربوي وإدارته وتمويله ومعوقاته. أما القسم الرابع فقد ناقش أدوار المعلم في عالم متجدد، وتناول أربعة أدوار تمثل دور المعلم في تنسيق المعرفة، وفي توفير البيئة الصفية المعززة للتعلم، وفي توظيف تقنية المعلومات، وفي تنمية مهارات التفكير.

ثم اختتم البحث بأهم التوصيات ومنها: تأكيد أهمية استخدام تقنيات المعلومات المتجددة، وضرورة تدريب المعلمين على استخدامها في طرائق تدريسهم، وتعزيز تعلم الطلاب الفردي والثقافي من خلال هذه التقنيات، وكذلك الحرص على اختيار العناصر المميزة من المعلمين لممارسة مهنة التعليم، والعمل على تحسين الجودة وضبطها في المؤسسات التعليمية، مع إنشاء مركز وطني للبرمجيات التعليمية لإعداد برامج التعليم الإلكتروني اللازمة لمراحل التعليم العام، إضافة إلى تشجيع المؤسسات التعليمية والمعلمين على استخدام أسلوب التجريب التربوي بشكل علمي

لتضمين الكثير من الأفكار والأساليب الحديثة التي تواكب توجهات العصر والمتغيرات الحديثة وتلبي احتياجات الطلاب.

والقسم الثاني خُصّص لعرض بعض التجارب الميدانية التي لها صلة بالمعلم ومنها تجربة التدريس الإلكتروني، وتنمية مهارات التفكير، وتجربة مدارس أسراري، والمدارس السعودية الرائدة، وتجربة المعلم المدرب، ودعم المعلمة المستجدة، ومعالجة الضعف اللغوي في كليات المعلمين، وأخيرًا تجربة الشراكة من أجل النجاح. وفيما يلي نبذة مختصرة عن كل تجربة من هذه التجارب.

تجربة التدريس الإلكتروني:

تهدف هذه التجربة إلى دمج تقنيات التعليم وإحداث التحول في البيئة التعليمية من المنهج التقليدي الذي يعتمد على المعلم والكتاب المدرسي كمصادر وحيدة للمعرفة إلى بيئة تعلم مفتوحة ومرنة وغنية بالمصادر التقنية وموجهة بوساطة المتعلم والنظر إلى الطالب على أنه شريك أساسي في عملية التعلم. ومن أبرز نتائج التجربة استخدام الطلاب لقنوات الاتصال المتاحة للوصول إلى المعرفة، وكذلك سهولة الاتصال بين الطلاب والمعلمين وإدارة المدرسة.

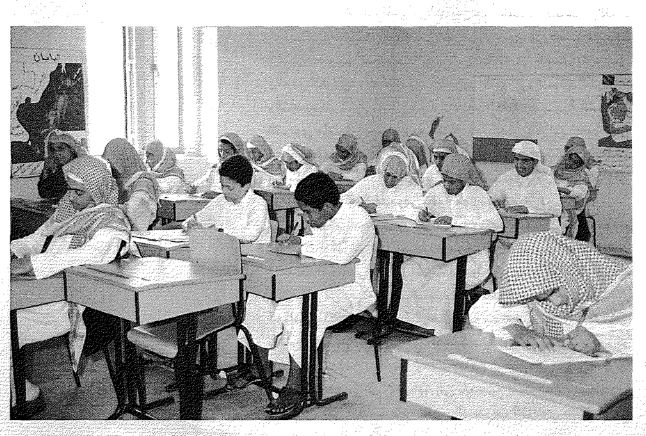
تنمية مهارات التفكير:

تنبثق أهمية التجربة من أن التدريب على التفكير يمكن الطلاب من التعامل بكفاءة فاعلة مع متغيرات العصر، والقدرة على حل المشكلات، وإنتاج المعلومة. ومن أبرز أهداف هذه التجربة تنمية مهارات التفكير الأساسية، وحل المشكلات، والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وتحقيق المشاركة الفاعلة للطلاب في النشاطات المختلفة، مع دمج مهارات التفكير مع المنهج الدراسي.

وقد أظهرت نتائج التجربة نتائج جيدة من حيث وصول الطلاب إلى المعلومة، وزيادة التفاعل الصفي النشط لدى الطلاب، وكذلك تجاوب المعلمين وتفاعل الطلاب، وقد لوحظ ذلك أثناء المشاركة في النقاش والالتزام بالمهارات الفردية والجماعية.

تجربة مدارس أسراري:

تهدف التجربة إلى تصميم نظام تعليمي يدعم الحفاظ على الأصالة الإسلامية والعربية، وينمي مهارات الطلاب، ومعارفهم، واتجاهاتهم للأداء والاتصال الفعال في مجتمعهم المحلي والعربي والعالمي. كما يتم التركيز على ربط الخصائص العمرية لكل مرحلة بمنهجية التدريس وإدارة القاعة، ودور المعلم



والبيئة الصفية.

وهناك عدد من الركائز الأساسية للبرنامج منها مواكبة احتياجات الطلاب العمرية، ونقل مركز القوة من المعلم إلى الطالب في القاعات الدراسية وحيث حرية اختيارها، وتنظيم جدول وقته وإدارته وتحمل مسؤولية التعليم. وإعطاء الطالب مزيدًا من الفرصة لتحليل الدراسة واكتشاف العلاقات مع إلغاء نظام العقوبات وعدم الفصل بين العلوم المختصة والانطلاق من الكل إلى الجزء مع التدرب على العمل الجماعي وتنمية روح الإبداع والمبادرة والابتكار.

تجربة المدارس السعودية الرائدة:

ترتكز تجربة المدارس الرائدة على نموذج مطور يستهدف التطوير في مجموعة من محاور العمل المدرسي لتحقيق أهداف محددة هي ممارسة إدارة ذاتية في ضوء السياسة التعليمية وأطر عمل ضابطة، وتوظيف عمليات التعليم والتعلم وتطوير بيئتها العملية بأنماط عصرية حديثة، وتنفيذ المنهج بأساليب مرنة بالارتكاز على وثيقة المنهج والمعايير التربوية في ضوء موجهات السياسة التعليمية، والانفتاح على المجتمع ومؤسساته للدعم وتبادل الخبرات وفق ضوابط تحقق الأهداف التربوية المشتركة، وتوظيف التقنية الشبكية الاتصالية المعلوماتية لدعم الأداء الإداري والتعليمي.

تجربة المعلم المدرب:

تركز هذه التجربة على اختيار معلم متميز وفق معايير محددة ويخفض جدوله، ويقوم بتدريب زملائه وفق احتياجاتهم التدريبية وخصوصًا المعلمين الجدد وقليلي الخبرة.

تجربة المعلمة الجديدة:

ركز البرنامج على تقديم الدعم للمعلمة الجديدة، وقد تم تنفيذ البرنامج من خلال ثلاث مراحل تشمل الأولى برنامجًا تعريفيًا لمدة ثلاثة أيام بمركز التدريب التربوي، وتتضمن الثانية تقليص العبء عن المعلمة الجديدة لمنحها الفرصة وعدم وضعها تحت الضغط، وأخيرًا تفعيل برنامج المعلمة الملاحظة داخل المدرسة من أجل مساعدة المعلمة على النجاح. ومن نتائج هذا البرنامج سهولة الحصول على المعلومات التي ستسهم في تحصيل الطالبات ومساعدة المعلمة لتجاوز السنة الأولى بنجاح.

تجربة كليات المعلمين في معالجة الضعف اللغوي:

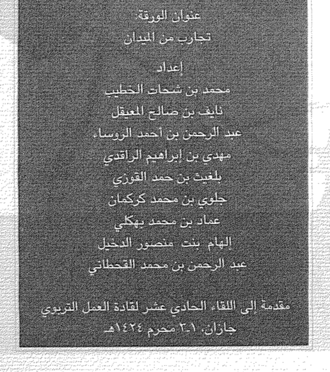
تهدف التجربة في كليات المعلمين إلى تحديد مواطن الضعف اللغوي لدى الطلاب وأساليبه وكذلك طرائق وأساليب علاج الضعف اللغوي التي تم استخدامها في الكليات المختلفة والتي ركزت على عقد دورات تدريبية مختلفة لطلاب الكلية، ثم تقويم التجربة وتحديد إيجابياتها وسلبياتها.

نماذج من تجربة الشراكة من أجل النجاح في إدارات التعليم للبنين والبنات:

تهدف التجربة إلى تبادل الخبرات والإمكانات والتجارب بين المدارس، وكذلك التعرف على بعض المشكلات واقتراح الحلول المناسبة لها، مع خلق جو من التعاون والانسجام وبناء الثقة والمشاركة.

ويتركز أسلوب التجربة على عقد لقاءات دورية بين مديرين أو مديرات بعض المدارس يتحقق من خلالها التعاون فيما بينهم في عمليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم للتجارب التربوية التي تجري في المدارس بقصد تطويرها ونقلها إلى مدارس أخرى، إضافة إلى استثمار الطاقات البشرية والإمكانات المادية في إطار منظم داخل العملية التعليمية.

وقد أظهرت التجربة نتائج جيدة من حيث زيادة النمو المهني وترسيخ مفهوم العمل بروح الفريق، وتنمية قدرات مديرات المدارس على تطبيق الكثير من الأساليب التربوية الحديثة. ■



عنوان الورقة
تجارب من الميدان

إعداد
محمد بن شحات الخطيب
نايف بن صالح المعيقل
عبد الرحمن بن أحمد الروساء
مهدي بن إبراهيم الراقدي
بلغيث بن حمد القوزي
جلوي بن محمد كركمان
عماد بن محمد بهكلي
إلهام بنت منصور الدخيل
عبد الرحمن بن محمد القحطاني

مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي
جازان، ١-٣ محرم ١٤٢٤هـ



معلم: «لولا الدخل المادي الجيد لهرب معظم المعلمين من المدرسة»!!

معلمة: «لو عاد بي الزمن أكثر من مرة سأختار مهنة التدريس..
إنها مهنة نبيلة وأجواؤها جميلة.. وأنظمتها معقولة»!

نصف المعلمين يرغبون في تغيير مهنتهم!

عندما يأتي ذكر «المعلم» في المجالس والمنتديات فإنه كفيل لأن يثير نقاشًا عريضًا ومتشعبًا. إنها تجربة التدريس التي لا تفرق بين معلم متميز ومعلم غير متمين، إنها التجربة التي يختلف المجتمع في النظرة إليها.. فمنهم من يراه «مجرد معلم صبيان» ومنهم من يراه «صانع أجيال» وبين هاتين النظرتين زمن هجّن هذه النظرة الحدية بصورة باتت النظرة الاجتماعية لا تثير المعلم.

المعلمون هل هم ضحايا النظام الإداري، أم أن النظام الإداري - بإمكاناته المتوافرة - ضحية لعدد كبير من المعلمين والمعلمات يصعب عليه قياسهم بدقة والتمييز بينهم؟.. أسئلة ما زالت حائرة.. هي التي توسع دائرة النقاش وتجعل «المجلس» الذي يضم معلمين يتوه في وجهات نظر لا تتمكن من أن تحيط بطبيعة عمل المعلم المرتبطة بالناس والجيل والحياة.

هذه المرة تلامس «المعرفة» همًا من هموم المعلم.. وتعود بذاكرته للوراء لتسأله:

ماذا لو عاد بك الزمن.. هل ستختار أن تكون معلمًا؟

كان ذلك السؤال ضمن استبانة وزعتها «المعرفة» على قطاع عريض من المعلمين والمعلمات في مختلف مناطق المملكة.

وكشف هذا السؤال عن أن ٥٣٪ ممن شملتهم الاستبانة قالوا «نعم» في حين أن ٤٧٪ قالوا «لا»، أي أنهم لن يختاروا مهنة التعليم لو أتيحت لهم الفرصة مرة أخرى لاختيار مهنتهم!

يهمنا كثيرًا الذين قالوا «لا».. إنها نسبة عالية في مجال يفترض أو يتوقع أن تكون نسبة الرضا المهني فيه عالية.

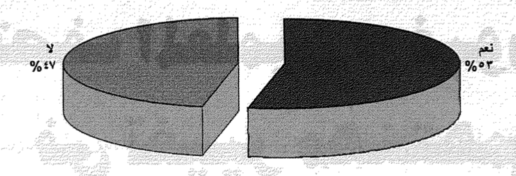
لماذا يتمنى ٤٧٪ من المعلمين لو لم يكونوا معلمين؟!

ما الذي جعلهم يقولون «لا» وهم يعملون في مؤسسات تربوية لها أهميتها، كما أنهم يعلمون طبيعة العمل قبل أن يقدموا عليه.

٤٧٪ نسبة لا يستهان بها وتستحق من المعنيين وقفات طويلة.

الذين لن يختاروا وظيفة معلم (إذا عاد بهم الزمن) يرجعون السبب الرئيس إلى «طبيعة العمل»، ذلك ما قال به ٩٠٪ من أولئك المعلمين.

لو عاد بك الزمان ... هل ستختار أن تكون معلماً؟!



يرى كثير من المعلمين أن طبيعة عمل التدريس بما يحويه من: «٢٤ حصة، قلة البرامج التدريبية، ثبات وضع المعلم طوال سنوات عمله، كثرة عدد الطلاب في الصف الواحد، عدم توفر بيئة عمل مناسبة، نقص الحوافز التشجيعية، عدم التمييز بين المعلم المتفوق وغير المتفوق، المطلوب منهم أكثر من المعطى لهم، تصيّد سلبياتهم وتجاهل إيجابياتهم، اصطدامهم مع مديرين تقليديين... إلخ».

كل ذلك أو بعضه كفيل بأن يقولوا «لا» لمهنة المعلم مرة أخرى.. إن طبيعة العمل بصورتها السابقة تقلقهم كثيرًا، في حين أن النظرة الاجتماعية لهم لم تمثل هاجسًا سلبيًا يدعوهم لاتخاذ قرار التحول عن مهنة التعليم.

حيث كشفت الاستبانة عن أن المعلمين الذين قالوا «لا» للتدريس مرة أخرى بسبب النظرة الاجتماعية ٧٪.

وهذا مؤشر قوي جدًا.. إلى أن النظرة الاجتماعية لا تمثل إشكالاً كبيرًا للمعلم على الأقل في السنوات الأخيرة، نظرًا لارتفاع درجة الوعي بأهمية المعلم.

بل إن المجتمع نفسه معظمه من المعلمين والمعلمات وهذا ما لم يكن موجودًا قبل ٣٠ سنة أو ٤٠ سنة مما أوجد تحالفًا بين المجتمع والمعلم.

أما الذين قالوا «لا» لمهنة التدريس مرة أخرى بسبب الدخل المادي فقد جاءت نسبتهم ٤٪ كمؤشر واضح جدًا أن الدخل المادي للمعلم لا يمثل لهم مشكلة.

فالدخل المادي إذًا أمر يراه معظم المعلمين إيجابيًا وحافزًا قويًا يخفف عنهم الأعباء الثقيلة التي يجدونها في طبيعة العمل.

يقول أحد المعلمين: «لولا الدخل المادي الجيد لهرب معظم المعلمين من المدرسة»!!

ومن جانب آخر نجد مفارقة عجيبة.. حيث كشفت الاستبانة عن أن ٧٠٪ من المعلمين والمعلمات الذين سيختارون مهنة التدريس مرة أخرى يرجعون سبب قرارهم باختيار مهنة التدريس إلى «طبيعة العمل».

تقول إحدى المعلمات: «لو عاد بي الزمن أكثر من مرة سأختار مهنة التدريس.. إنها مهنة نبيلة وأجواؤها جميلة.. وأنظمتها معقولة»!

الذين سيختارون مهنة التدريس مرة أخرى يرون أن النظرة الاجتماعية تهمهم بنسبة ١٨٪، والدخل المادي بنسبة ١٣٪.

وهنا يتأكد أن طبيعة العمل هي العنصر الأهم في الرغبة بمهنة التعليم أو الإحجام عنه.. فيما النظرة الاجتماعية والدخل المادي لايكادان يشكلان أهمية في قرار المعلم باعتبارهما أمرين إيجابيين على أية حال.

طبيعة العمل جاءت سببًا رئيسًا في اختيار أصحاب «نعم» و«لا» في إجابتهم عن السؤال:

لو عاد بك الزمان.. هل ستختار أن تكون معلمًا؟ مع ذكر السبب:

حيث بلغت نسبة كلا الفريقين الذين أعادوا طبيعة العمل كسبب لاختيارهم ٧٩٪.

فيما النظرة الاجتماعية أخذت ١٣٪ أما الدخل المادي فجاء بنسبة ٨٪.

العلة التي تكشفها استبانتنا مصدرها «طبيعة العمل» إنها العامل المهم الذي يكوّن الآراء ووجهات النظر، بل الرغبة في التدريس أو الإحجام عنه.

فما مدى إمكانية إصلاح «طبيعة العمل» بحيث تصبح حافزًا للمعلم ودافعًا للاستمرار في التعليم؟

إن ذلك يحتاج إلى جهد جبّار.. أكبر مما هو معمول به الآن من إصلاحات «وقتية» تفرضها المشكلة الآنية.

إن إصلاح طبيعة العمل بصورة تتفق عليها النسبة الأكثر من المعلمين والمعلمات يحتاج إلى النظر في الأمور الإدارية والتربوية والقيادية والفنية.. إنه يعني بناء نظام تعليمي معاصر يأخذ من المعلم حقوقًا مثل ما يعطيه حقوقًا توازيها ■


SEFA
BIFMA
MEMBER
ISO
9001





٣٠٠ ألف طفل مجندون في الحروب حول العالم

المحاربون الأبرياء

يقاتل أكثر من ثلاثمائة ألف طفل من الذكور والإناث ممن هم دون الثامنة عشرة من العمر كمحاربين مع قوات حكومية مسلحة، وضمن جماعات معارضة مسلحة في أكثر من ٣٠ دولة في أنحاء العالم. وفي أكثر من ٨٥ دولة تم تجنيد مئات الآلاف من الأطفال ممن هم دون الثامنة عشرة من العمر مع قوات حكومية مسلحة، وجيوش شبه عسكرية، و«مليشيات» مدنية، وجماعات مسلحة غير رسمية.

وتتراوح أعمار الأطفال المجندين ما بين الخامسة عشرة والثامنة عشرة، أما أصغر عمر تم تسجيله لهؤلاء المحاربين فكان السابعة من العمر.

المصدر: صحيفة ذانيوز انترناشيونال، ٢ ديسمبر ٢٠٠٢

الكاتب: منظمة العفو الدولية – باكستان

ترجمة : المعرفة



ولا تمثل الأرقام المذكورة إلا مجرد لقطات مختصرة للمشكلة لأن الأطفال يتم تجنيدهم، وأسرهم، وتدميرهم، وجرحهم، بل وقتلهم كل يوم.

وفي السنوات الأخيرة تقلصت أعداد الأطفال الضخمة المحاربة في أمريكا اللاتينية ومنطقة الشرق الأوسط ولكنها انتقلت إلى أجيال أخرى جديدة من الأطفال المجندين في إفريقيا وآسيا. أما في العالم الصناعي فهناك اتجاه نحو البعد عن تجنيد الأطفال والتوجه نحو تشكيل الجيوش المكونة من أفراد متطوعين أو محترفين مع الالتزام بأعمار محددة بالنسبة لتجنيدهم.

وفي الوقت الذي يحارب كثير من الأطفال على جبهة القتال، يتم استخدام آخرين كجواسيس، ورسل، وحراس، وحمالين، وخدم، بل وأحيانًا كوسائل للمتعة. ويتم استخدام الأطفال عادة لزرع أو نزع الألغام الأرضية، ويجبرون على ارتكاب فظاعات ضد عائلاتهم ومجتمعاتهم. ويعاني معظم الأطفال المجندين انتهاكات جسمانية أو بدنية وأنواعاً أخرى من الحرمان داخل القوات المسلحة. وفي حالات تتسم بالتطرف والتشدد، يتم دفع الأطفال إلى الانتحار أو الموت حينما لا يستطيعون تحمل سوء المعاملة مطلقًا.

وفي الوقت الذي يتم تجنيد بعض الأطفال قسراً، يندفع آخرون نحو القوات المسلحة نتيجة الفقر والاغتراب والتمييز.

إن الأطفال المجندين لم يفقدوا طفولتهم وفرص تعلمهم وتطورهم فقط بل خاطروا أيضًا بالتعرض للإصابة البدنية والمعاناة النفسية حتى الموت. ويزداد وضع المقاتلين منهم سوءاً حينما يبلغون سن الرشد أو يتعاملون مع الكبار وقد صرح جندي طفل سابق من بورندي قائلاً: قضينا ليالي لا نعرف فيها النوم نراقب العدو. وكان أول أدواري أن أحمل مصباحاً للثوار البالغين. وفيما بعد، عرّفوني كيف أستخدم البنادق اليدوية. وخلال شهر أو نحو ذلك كنت أحمل بندقية طراز AK-47 أو حتى طراز G3 وهي أنواع متقدمة وأكبر من سابقتها.

وحينما لا يشترك الأطفال المجندون بشكل فعال في القتال، يمكن أن تراهم غالبًا يقومون بدور المراقبة والدورية لنقاط التفتيش. وهناك آخرون أمثال ستفيتشا البالغ من العمر ١٥ عاماً، في جمهورية يوغسلافيا السابقة يقومون بمهام داخلية. يقول ستفيتشا: أعد السلاح، وأكتب التقارير من الميدان، وأطهو. وقد عملت لدى نمور الصرب. كان هناك مائة من أمثالي من مقدونيا، لكننا كنا جميعاً من الصرب.

وفي دول عديدة، يتم استخدام الفتيات أيضًا كجنود، وإن كان ذلك بأعداد قليلة عادة عن الأولاد. وتزيد كثير من الحكومات والجماعات المسلحة في أنحاء العالم من تجنيدها للفتيات وللوظائف اللائي يؤدونها في القوات المسلحة، وقد شمل ذلك استخدام فتيات يبلغن من العمر ١٨ عاماً في حالات كثيرة.

ويتعرض المجندون الصغار، وبخاصة الفتيات، حتى في القوات المسلحة المعقدة التابعة للدول الصناعية للأعمال المرهقة ولسوء المعاملة وللانتهاك.

وعلاوة على خطر الموت والإصابة أثناء القتال، يعاني الجنود الأطفال على نحو غير متكافئ من قسوة الحياة العسكرية. ويصاب الأطفال الصغار بالانهيار تحت وطأة الأحمال الثقيلة، وسوء التغذية، والإصابة بأمراض الجهاز التنفسي والجلد، وأمراض أخرى. وقد يواجه الجنود الأطفال أيضًا خطراً إضافيًا يتعلق بانتهاكات المخدرات والمسكرات (التي يتم استخدامها عادة لتجنيد الأطفال ولتقسية قلوبهم ومشاعرهم لارتكاب أعمال العنف)، وللأمراض التي تنتقل عبر العلاقات الجنسية، ومن بينها الإصابة بفيروس «إتش آي في» المعدي ومرض الإيدز، علاوة على حدوث حالات الحمل غير المرغوب فيه، وانتشار المشكلات السمعية والبصرية بالإضافة إلى إصابات الإلغام الأرضية.

وعلى الرغم من ذلك، تتمتع جهات كثيرة من العالم الآن بخبرة متزايدة في كيفية إعادة تأهيل الأطفال المجندين بدنيًا ونفسيًا واجتماعيًا ودمجهم على نحو ناجح مرة أخرى في المجتمع. وتجمع مثل هذه البرامج بين أحدث التطورات في علم النفس وتنمية الطفل من ناحية والعادات والطقوس التقليدية من ناحية أخرى. بيد أن عملية التأهيل من أجواء عسكرية للغاية لحياة مدنية تماماً يمكن أن تكون أمراً صعبًا للغاية، خصوصاً لهؤلاء الذين فقدوا أسرهم أو تخلوا عنهم أو لأولئك الذين يعيشون في مجتمعات مزقت سنوات الحرب فيها بنيتها الاجتماعية الأساسية. ■

ثورة جديدة في كوبا

طلاب الثانوية معلمون للابتدائية

المصدر: صحيفة الغارديان البريطانية ٣ ديسمبر ٢٠٠٢.
الكاتب: دونالد ماكلويد.
ترجمة: أحمد أبوزيد محمد.

ارتفعت أيادي الأطفال ترغب بمنتهى الحماس في الإجابة عن أسئلة المعلم التي سجلها على سبورة الفصل. وقد يبدو هذا طبيعيًا في فصل طلابه يبلغون من العمر تسع سنوات. أما الشيء الجديد فإن معلمهم يبدو صغيرًا في العمر. ويبلغ المعلم جيرالدو ديل بينو ١٦ عامًا فقط، وهو أحد ذرية معلمي كوبا الصاعدين الجدد.

لقد اضطرت الحكومة الكوبية إلى التجاوب مع ارتفاع عدد طلاب الفصول الدراسية ونقص العاملين في مهنة التدريس من خلال إعلانها عن خفض عدد طلاب الفصل الواحد لعشرين طالبًا وذلك بدءًا من شهر سبتمبر ٢٠٠٢م، والاستعانة بعشرين ألف معلم إضافي من بين صفوف الطلاب البالغين من العمر ١٦ إلى ١٨ عامًا. ويقوم هؤلاء المعلمون الصغار بالتدريس في الوقت الذي يواصلون دراستهم في شهادة الثانوية العامة. وقد بدأت الحكومة الكوبية هذه التجربة في العاصمة هافانا التي واجهت أسوأ المشكلات. وتضمنت المبادرة أيضًا برنامجًا لبناء وتجديد



المدارس على مدى العامين الماضيين وتعبئة الجهود لذلك.

وتذكرنا هذه الاستراتيجية في جراءتها بحملة محو الأمية عام ١٩٦١م التي أطلقتها حكومة فيدل كاسترو الثورية الجديدة والتي هدفت للقضاء على الأمية في خلال عام، فجندت وعبأت أكثر من مائتي ألف متطوع، من بينهم كثير من طلاب المدارس والجامعات، للعمل إلى جوار الفلاحين والمزارعين وتعليمهم مساء مبادئ القراءة والكتابة.

ويراقب شرح المعلم الصغير، جيرالدو ديل بينو، في الفصل المشرف، نيفيا هندس اكوستا، الذي يتدخل في الشرح إذا لزم الأمر، ورغم اعتراف جيرالدو بأنه كان عصبيًا للغاية في أثناء هذه التجربة، إلا أنه أعرب عن سعادته لسير الأمور على ما يرام. ويشجع هندس جيرالدو وأمثاله ولا يدخر جهدًا في تقديم توصياته المختلفة. وقد صرح ديل بينو بأنه اختار أن يصبح معلمًا صاعدًا لأنه يستمتع بالتدريس خصوصًا أن عائلته بها الكثير من المعلمين.

ويتلقى المعلمون الصاعدون تدريبًا من ستة شهور إلى سنة قبل أن يقفوا في مواجهة أي فصل ابتدائي. ويتلقوا أيضًا دعمًا إشرافيًا من معلمين متمرسين ذوي خبرة، ويواصلون دراستهم في الوقت نفسه. ويتابع جيرالدو ديل بينو دروس الصف الثاني عشر (الثانوية العامة) في أيام الخميس والسبت، وذلك ليتمكن في النهاية من الالتحاق بالجامعة.

وعلى الرغم من حماس أولياء الأمور لفكرة الفصول ذات الكثافة الطلابية الصغيرة، إلا أنهم لم يعربوا بشكل جماعي عن إعجابهم بفكرة تلقي أطفالهم تعليمهم على أيدي طلاب في السادسة عشرة من العمر. وقد صرح دكتور جورجي كورونا، مستشار وزير التعليم، بأن «بعض عائلاتنا شعرت بالقلق من نوعية وجودة هؤلاء المعلمين، ولكن مع سير البرنامج، بدأت هذه المخاوف تتضاءل».

وتأتي كوبا في مقدمة دول أمريكا اللاتينية من حيث جودة ونوعية تعليمها، وذلك وفقًا للإحصاءات التي أعلنتها هيئة اليونسكو. فعلى مدى أربعة عقود من الحظر التجاري الأمريكي المفروض عليها - وعلى وجه الخصوص خلال الفترة الكئيبة الخاصة بالتسعينيات والتي أعقبت سقوط الاتحاد السوفيتي، وهو ما يعني اختفاء ٨٠٪ من أسواق تصدير المنتجات الكوبية، ناضلت كوبا واجتهدت في الحفاظ على التزاماتها بشأن التعليم. ويفسر دكتور كورونا الأمر قائلاً: هذا هو رأسمالنا الرئيس، الرأسمال البشري، الذي أتاح لنا تطوير الاقتصاد ومقاومة العدوان الصادر عن جارتنا القوية (الولايات المتحدة).

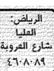
فقد منعت الضغوط الاقتصادية تجديد المدارس وأصابت أجور المعلمين بالركود حتى بلغ أجر المعلم المتمرس ما يوازي ١٢ دولارًا أمريكيًا شهريًا، وهو مبلغ يقل بكثير عما يمكن أن يكتسبه المعلم لو عمل سائق تاكسي في مجال السياحة. وفي ظل وصول حجم الفصل إلى أربعين أو خمسين طالبًا في العاصمة هافانا، اعترف الرئيس كاسترو بأن «هناك أزمة مهنية حقيقية في العاصمة».

ويبدو أن الروح الكوبية استطاعت أن تجسد هذا التحدي، فقد أعلن كاسترو في خطاب له في شهر سبتمبر ٢٠٠٢م أن هافانا أصبحت أول مدينة تضم ٢٠ طالبًا فقط في الفصل الواحد، «وهي شيء حلمنا به منذ أمد طويل لكن لم يتحقق من قبل مطلقًا ولا حتى في أعظم دول العالم المتقدمة». وأضاف كاسترو: «في مرحلة مبكرة من حياتكم ستضطلعون بمهمة مميزة وواعدة، وستحيون من عرق جبينكم وإبداع عقولكم. وكل من يعتزم أن يفعل ذلك بمقدوره أن يصل لأعلى القمم في مؤسسات التعليم العليا، ليحصل على درجات الماجستير بل حتى الدكتوراه. إنكم ستنعمون بامتنان بلادكم بكم وإعجاب العالم بأدائكم».

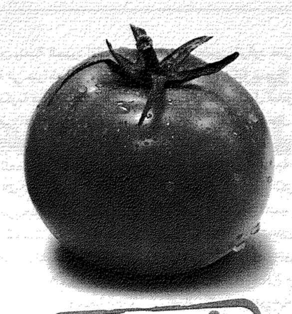
لقد عبرت مجموعة من مدرسي الابتدائي من ولتشير ببريطانيا، ممن حضروا للاطلاع على معرفة القراءة والكتابة في المدارس الكوبية تحت إشراف المجلس البريطاني، عن إعجابهم بحماس المدرسين والطلاب. وفي إحدى المدارس العليا في الريف خارج هافانا حيث يتدرب أكثر من خمسمئة مراهق ليصبحوا معلمين صاعدين، أفادت الفتاة الواثقة من نفسها على نحو مدهش، ليسندرا جيمنيز ديار، البالغة من العمر ١٦ عامًا، أنهم سيشرعون في ممارسة التدريس في شهر ديسمبر ويناير». وأضافت ليسندرا قائلة: «علينا أن نكون مستعدين فهذه مهمة صعبة للغاية. إننا ندرس الآن أيضًا في المرحلة الحادية عشرة، والعام القادم سنعمل وخلال نهايات الأسبوع على دراسة منهج الصف الثاني عشر».

وعند سؤالها «هل تشعر بالتوتر؟» أجابت ليسندرا «إنني قلقة من أن أعجز عن الإجابة عن أي سؤال، فمتوسط أعمارنا يتراوح بين ١٦ و١٧ عامًا، وعلينا أن نظهر أن بمقدورنا أن نصبح معلمين».

وذكر أحد أساتذة اللغة الإنجليزية، ويدعى جون سميث، أنه «حينما سمع لأول مرة عن هؤلاء الشباب وأنهم سيصبحون معلمين، كان انطباعي الأول «يا للأسى، إنهم صغار للغاية»، ولكن بعد رؤيتهم، شعرت أنني كنت سأتوق لفعل هذا الأمر وأداء المهمة نفسها حينما كان عمري ١٦ أو ١٧ عامًا. لقد خلف هذا الأمر فيّ شعورًا بالأمل، وأتمنى أن أرى أين سيكون هؤلاء الشباب خلال عام».■



منتجات طبيعية



Organic

منتجاتنا طبيعية خالية من أية مواد كيماوية
والخضار والفواكه مسمدة عضوياً.
الوطنية
حاصلة على شهادة الإنتاج الزراعي
العضوي (الإيكوسيرت) والمعترف بها في الإتحاد
الأوربي، وعلى شهادة الآيزو ٩٠٠١



Watania | الوطنية

... Food You Can Trust   ... الغذاء الذي تثق به

Toll Free 800 124 0104   ٨٠٠ ١٢٤ ٠١٠٤ مركز خدمة العملاء







الرياض:
العليا
شارع العروبة
٤٦٠٨٠٨٩

الرياض:
شارع الحسن
بن علي
٤٩٣٤٧٩٣

الرياض:
سوق الربوة
للخضار
٤٩٦١٧٤٣

الرياض:
الروضة
شارع عبد الرحمن
الغافقي
٢٠٨٥٠٤٤

الرياض:
المحمدية
شارع
التخصصي

الرياض:
جامعة الملك
سعود، سكن
هيئة التدريس
٤٦٨٢٨٣٣

الرياض:
ظهرة البديعة
ش: المدينة
المنورة
٤٣٣٣٠٥٩

جديد
الرياض:
الشفا
طريق ديراب
٤٢٢٩٥١٢

جدة:
حلقة الخضار
حي الصفاة
٦٩٣٠٢٨٩

جدة:
شارع
حي السلامة
٦٩١٥٠٨٢

مكة المكرمة:
العزيزية
٥٥٠٤١٠٦

بريدة:
شارع الشاحنات
٣٨٢٣٧٧٧

الرس:
سوق الخضار
٣٣٣٩١٨١

جديد
الزلفي:
٤٢٢٧٣٠١

جديد
عنيزة:
٣٦٥٣٤٩٩

جازان.. وجالخير



زياد الدريس
ziadd101@almarefah.com

حكاية مدينة.. لها اسم وفعل.

أولاً حكاية اسم:

يقال أن اسم «مدينة جازان» جاء من أن رجلاً اسمه «زان» هو أول من جاء إلى تلك البقعة الجنوبية الغربية من الجزيرة العربية، ولذا قيل جاء زان، وخُففت إلى جازان، ثم خففت نطقًا إلى جيزان.

ورغم أن هذه الحكاية - وهي ضمن حكايات أخرى لتسمية جازان - تشبه إلى حد كبير حكاية «شيخ الزبير - شكسبير»، إلا أنها تنفي في ذاتها أن يكون السيد «زان» هو أول من استوطن تلك البقعة، بل إن هناك من سبقه إليها وهم الذين قالوا: جاء زان.

قد يكون الأخ «زان» هذا هو الذي أحيا المنطقة وجعلها مذكورة وذات شأن منذ أن جاء زان إليها.

ثانيًا: حكاية فعل:

جازان«أو جاغيره» أيًا تكن حكاية الاسم - المشكوك في ثبوتها - فإن في جازان حكاية فعل غير مشكوك فيها.

فجازان هي بلاد الشعر.. وهي بلاد البحر الذي ترى أثر ملوحته في أجساد أهله، وهي بلاد الموز والمنجا، والتين والجوافة التي تصدر إلى خارج حدودنا.. وهي البلاد التي تصدر كبار الأدباء والمثقفين والصحفيين والشعراء، وهي في الوقت نفسه التي تصدر حراس الوزارات والمدارس والبنوك والدوائر الحكومية.

أهل جازان هم الذين يحرسون الثقافة، ويحرسون المنشآت في بلادنا.

جازان هي رحم الجزيرة العربية الولود الودود، ينتشر أبناؤها في كل وزارة ومدرسة ومستشفى وصحيفة وملعب، في الشمال والجنوب والشرق والغرب.

لو سحبتْ جازان - ذات ليلة عائلية - كافة أبنائها المنتثرين في أرجاء بلادي إلى حضنها، لسقطت العديد من الأقسام الصحفية والأمسيات الشعرية والأقسام الأكاديمية والأندية الرياضية وأبواب مدارس البنات المحكمة، لو سحبت الأم جازان أبناءها فجأة لأدركنا أين تقع جازان من بلادي.

* * *

أمضينا فيها ثلاثة أيام كأنها ثلاث سنوات، ليس بسبب الملل، ولكن بسبب الامتلاء..الامتلاء شعرًا وشعورًا (أحاسيس وسمك!).

وفي جزيرة فرسان - التي لا تحلو زيارة جازان دونها - رأينا الناس على سجيتهم، بل حتى أسماك فرسان تتقافز في البحر على سجيتها دون أن تخشى خطر الغرباء الذين جاؤوا ليتذوقوها! والغزلان والطيور وأشجار القندل والشواطئ العذراء، كلها تبدو كأنها خُلقت البارحة!

فرسان... جزيرة شوّهها النفي، وجمّلها الإثبات!

* * *

أما حكاية الشّعر في جازان فهي حكاية أخرى! ففي جازان بجميع محافظاتها وجزرها يستقبلونك بالفل والكادي والشعر.

ويبدو أن زراعة الشّعر في ألسنة الجازانيين أسهل من زراعة الفل والكادي في أرضهم.

ففي كل بيت أو أسرة جازانية لن تعدم أن تجد فيها شاعرًا يغرد بالشعر البري أو البحري أو الجوي، لأن جازان وحدها تحوي تضاريس الصحراء والبحر والجبال الشاهقة (فيفا) في آن ومكان واحد.

وإذا كان يقال عن نواكشوط (موريتانيا) أنها بلد المليون شاعر، فإن جازان هي البلد المليان شاعر!

ولا عجب من هذا التماثل، فبين جازان ونواكشوط عدد من القواسم المشتركة من: الشعر، البحر، الشمس، السمرة، البساطة. وأخيرًا، فإن جازان تقع في أقصى غرب الجزيرة العربية من الجنوب، وموريتانيا تقع في أقصى غرب العالم العربي من الجنوب أيضًا.. فلله ما أشبه نواكشوط الشرق بنواكشوط الغرب، وما أشعرهما.

* * *

إنها حقًا: جازان «اسمًا».. وجالخير «فعلاً».■



كذب المنجمون فهل يصدق الفلكيون؟

أجرام السماء وتأثيرها على الإنسان

حميد النعيمي*
الإمارات

قبل أن نتعرف على الأبراج لا بد لنا أن نعلم بأن السماء المرئية (الكرة السماوية) مقسمة فلكيًا إلى تشكيلات نجمية أو تجمعات نجمية ظاهرية، وكل مجموعة متقاربة من النجوم الظاهرية يربطها شكل (تخيلي) معين يسمى كوكبة نجمية أو تشكيلة نجمية، وتحمل هذه التشكيلات النجمية أسماء حسب ما تظهر للراصد، فبعض منها يحمل أسماء حيوانات مختلفة مثل الدب أو الكلب أو العقرب أو الحوت أو الأسد...إلخ وبعضها يحمل أسماء أبطال الأساطير مثل الجبار أو المرأة المسلسلة أو الراعي... إلخ وبعضها الآخر يحمل أسماء أدوات لها علاقة بحياة الإنسان مثل القوس، الميزان، الكرسي.. إلخ. وقسم آخر يحمل أسماء أخرى جزئية مثل فم الحوت وقلب العقرب، وآخر النهر...إلخ. نظمت هذه التشكيلات (التجمعات النجمية) في عام ١٩٢٨ من قبل الاتحاد الفلكي الدولي إلى ٨٨ مجموعة لتغطي السماء الظاهرية مع تثبيت مواقعها وإحداثياتها وتنسيق الحدود المناسبة لها تسهيلاً للأرصاد الفلكية. وبسبب دوران الأرض حول الشمس مرة واحدة كل عام، يخيل إلينا وكأن الشمس تدور حول الأرض لتكون مسارًا (مسقطًا) ظاهريًا يسمى بمنطقة (حزام) الأبراج التي تعد الحزام الوهمي الذي توجد وتتحرك فيه الشمس وكواكبها، ويغطي هذا الحزام حسب التقسيم القديم (١٢) اثنتا عشرة تشكيلة نجمية من الـ (٨٨) تشكيلة في السماء تسمى بالأبراج.

---

* رئيس قسم الفيزياء - جامعة الإمارات .

- هل لهذه الأبراج تأثير على الإنسان؟

التشكيلة الظاهرية النجمية التي تكون البرج الواحد بعيدة جدًا عن الأرض، تبعد عشرات أو مئات أو ربما آلاف السنوات الضوئية عن الأرض (السنة الضوئية = ٩,٤٥ × مليون × مليون كيلومتر) وحتى نجوم البرج الواحد تبعد بعضها عن البعض الآخر مسافات شاسعة جدًا وليست متقاربة كما يراها الإنسان ظاهريًا (أي أن نجوم البرج الواحد مشتركة مع بعضها في الموقع الظاهري للمشاهد فقط). لذلك فإن الأبراج أو النجوم التي تحويها هذه الأبراج ليس لها أي تأثير يذكر على الإنسان إطلاقًا (أي أن الأبراج ليس لها علاقة بالإنسان)، وبهذا نستنتج أن ما يكتب في الصحف والمجلات عن الأبراج ليس له أي أساس علمي إطلاقًا. فالمعلومات تكتب بأشكال وطرق مختلفة وتنقل من هنا وهناك، فعلى سبيل المثال لو قرأنا الأبراج في عدد من الصحف لليوم الواحد.. نجد أن المعلومات الواردة لكل برج تختلف عن المعلومات لنفس البرج في الصحيفة الأخرى وربما تناقضها فكيف لنا أن نصدق ذلك؟

وتأكيدًا على عدم تأثير الأبراج على الإنسان نود أن نوضح أن موقع البرج الواحد وفترة مرور الشمس فيه متغيرة كل ٢٠٠٠ سنة تقريبًا وذلك بسبب الحركة المدارية لمحور الأرض، أي دوران محور الأرض (المخروطي) في الفضاء (تسمى هذه الظاهرة بالترنح وأن مدته لإكمال دورة واحدة تعادل (٢٥٨٠٠) سنة تقريبًا). لذلك فإن موقع الأبراج بالنسبة للأرض والشمس وفترة مكوث الشمس في كل برج قد تغيرت عن السابق، واستنادًا إلى الدراسات الفلكية فإن المسار الظاهري للشمس الآن يمسح ثلاثة عشر برجًا (لأدنى سمك من حزام الأبراج) بدلاً من اثنتا عشرة برجًا حيث أضيف برج الحواء، وكذلك فترة مكوث الشمس في كل برج قد تغيرت بسبب إضافة البرج الثالث عشر (وإذا أخذنا أقصى سمك لحزام الأبراج فنجد أن عدد الأبراج قد تصل إلى ٢٣ برجًا تقريبًا).

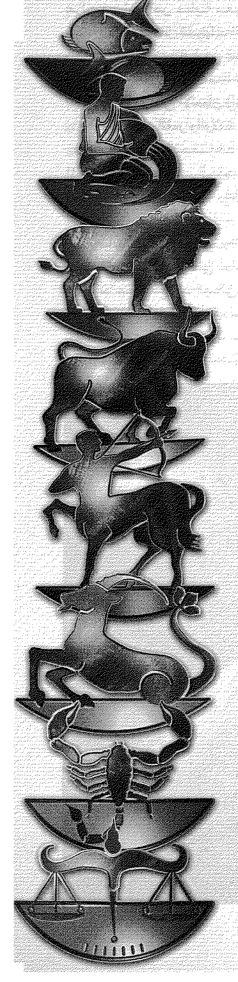
تأثير الأجرام السماوية القريبة على الإنسان

بعد أن لاحظنا أن النجوم التي تشكل البرج الواحد ليس لها أي علاقة أو تأثير على الإنسان بسبب بعدها الشاسع عن الأرض، نجد أن الذي يؤثر حسب الإحصاءات العلمية هو الشمس والقمر وبعض الكواكب السيارة القريبة (الكواكب المرئية بالعين المجردة) عندما تكون في البرج المعني، فعندما يولد الشخص (س) مثلاً، فإنه سيولد في وقت ومكان معينين، وستكون الشمس والقمر وبعض الكواكب القريبة من الأرض في موقع ما تكون الأبراج خلف مسارها، لذلك يسمى الشخص (س) باسم البرج الذي كانت الشمس فيه عند لحظة ولادته. يصل الوليد عند الولادة كم من الطاقة الشمسية والأشعة المنعكسة من القمر وبعض الكواكب القريبة، لذلك فإن نمو جسمه سيتناغم مع هذا الكم من الأشعة والطاقة، وإن التأثيرات هنا ستكون بايولوجية وفسيولوجية وصحية ونفسية وليست تأثيرات توضح مستقبل هذا الشخص، وهناك طرق وأدوات رياضية لحساب الخارطة الصحية لهذا الشخص من معرفة وقت ولادته وموقعها الجغرافي وبالتالي تحديد موقع الشمس والقمر والكواكب القريبةعند لحظة ولادته وبالتالي حساب كم الطاقة الواصلة إلى جسم الوليد (تكون هذه الحسابات عادة تقديرية).

تعطي هذه الخارطة معلومات تقريبية عن صحة وبايولوجية وطبيعة هذا الشخص إلا أنها لا يمكن أن تعطي المستقبل والأحداث التي تحصل لهذا الشخص فالله سبحانه وتعالى هو الوحيد العالم بالغيب وبمستقبل الفرد.

فنحن فلكيًا لا نوافق ولا نؤمن بالتنجيم إطلاقًا فهو فن يتصرف فيه بعض الأشخاص حسب ما يشاؤون، لذلك نجد المنجم يكون بارعًا بالكلام وفن الإقناع. بمعنى آخر إن المنجم ليس هو الفلكي أو الفيزيائي الفلكي الذي يعتمد في حساباته على الأرصاد الفلكية الدقيقة، ولكن أغلب المنجمين يطلقون على أنفسهم أنهم فلكيون وهذا غير صحيح. ولكن هناك بعض الأشخاص يتمتعون بقدرات خارقة قد تكون هذه القدرات بالرياضيات أو بالموسيقا أو بالرياضة أو بالفلسفة أو بالتنبؤ أو بإمكانية معرفة معلومات عن الشخص المقابل، هنا ستكون المعلومات المعطاة من قبل الأشخاص ذوي القدرة لها نوع من الصحة.

تشير الإحصائيات إلى أن ١٪ من الأشخاص تقريبًا لهم إحدى القدرات الخارقة المذكورة في أعلاه، فالأشخاص الذين لهم قدرات خارقة بتحليل الشخصية، يستطيعون إعطاء معلومات عن الآخرين



فيها قدر من الصحة، وأغلب هؤلاء يكونون في نهاية المطاف من المنجمين أو المتنبئين.

أما ما يتعلق بتأثير الأجرام السماوية على الإنسان نود أن نشير إلى الآتي:

يعلم الجميع بقوى الجذب الموجودة بين كل جسمين (يجذب كل جسمين في الكون أحدهما الآخر بقوة تتناسب طرديًا مع حاصل ضرب كتلتيهما وعكسيًا مع مربع المسافة بينهما (قانون الجذب العام لنيوتن)، فالأرض مثلاً تجذب إليها القمر بقوة كافية تحفظ له مساره، والقمر بدوره يدور حول الأرض مرة واحدة كل ٢٧,٣ يوم تقريبًا (الدورة النجمية)، أو ٩٢,٥٣ يوم تقريبًا (الدورة الاقترانية). أما الكرة الأرضية فتعطي القمر كل أوجهها كل ٢٤,٨ ساعة وهذا يعني أن مياه الأرض كلها تتعرض لجاذبية القمر مرة كل يوم تقريبًا، فتجذب مرتفعة ثم تسقط ثانية كلما ابتعدت عن مواجهة القمر وهذا ما نسميه بظاهرة المد والجزر العاديين.

تستجيب كل نقطة في المحيطات لهذه القوة ويشعر كل كائن أو نبات بحري بهذا الإيقاع، فيؤثر هذا الشعور والإدراك على حياة هذه الكائنات، وبصفة خاصة تلك التي تعيش على شاطئ البحر، فالمحار مثلاً.. يفتح صدفتيه ليتناول طعامه أثناء المد، ويغلقها عندما يحل الجزر تفاديًا للضرر والجفاف.

كذلك فإن إيقاع الإنسان اليومي الطبيعي، يتوافق بشكل كبير مع دورة اليوم القمري، الذي يحدد حركة المد والجزر فيه مع اليوم الشمسي، لذلك تحدث العديد من الدورات المتزامنة بايولوجيًا إيقاعًا في أوقات مختلفة من النهار، أو من الليل، أي إيقاع الحياة في النباتات مثلاً أو في بعض الحيوانات، وتفتح بعض الزهور تويجاتها وتغلقه في أوقات معينة من اليوم، وتزهر النباتات في الوقت ذاته من كل يوم، وتهاجر الطيور في هذا الفصل أو ذاك....إلخ.

الإيقاع الشهري للمد والجزر

يتبع هذا الإيقاع دورة القمر حول الأرض بالمدة ٢٩,٥٣ يوم من اكتمال البدر وحتى اكتمال البدر التالي، ولمرتين خلال هذه الدورة، يحدث أن يصطف القمر والشمس والأرض في خط واحد، وبهذا تزداد جاذبية القمر بما يضاف إليها من جاذبية الشمس، فيحدث على الأرض المد والجزر أقوى من المعتاد. وعندما تعاكس جاذبية الشمس جاذبية القمر ينخفض المد والجزر على معدله المعتاد.

يعتمد بقاء جنس بعض الأسماك واتصال سلالتها على استجابتها الدقيقة لحركة القمر. فبعد اكتمال القمر خلال الشهر، تظهر هذه الأسماك على الشاطئ وما إن يكتمل البدر ويحدث المد الأكبر، حتى تخرج هذه الأسماك مع الأمواج إلى الشاطئ الرملي. إذ تضع بيضها على الرمال المبتلة، وبعد أسبوعين تمامًا تحل موجة المد العالي التالية، فعندما يصل الماء إلى موقع البيض يكون قد تهيأ للفقس. ومع اللمسة الباردة الأولى للماء يفقس البيض ويندفع السمك الصغير (البلاعيط) إلى الماء. ونجد كذلك بعض الديدان (التي تعيش في صخور البحار) في جزء من ذنبها خلايا تناسلية، تتحرر لتصعد إلى السطح خلال يومي الربع الأخير للقمر في شهري تشرين الأول/نوفمبر وتشرين الثاني/ديسمبر. كما أجريت تجارب على البطاطا والجزر وبعض ديدان التربة وعلى الطحالب، فإذا

عزلت في أحواض صلبة معرضة لضغط وحرارة ثابتتين فإنها ستظل تستهلك الأكسجين وفقًا للإيقاع القمري، أي استهلاك أدنى عندما يكون القمر هلالاً، واستهلاك أقصى عندما عندما يكون القمر بدرًا.

تأثير القمر على الإنسان (إحصائيات):

الارتباط بين القمر والولادة:

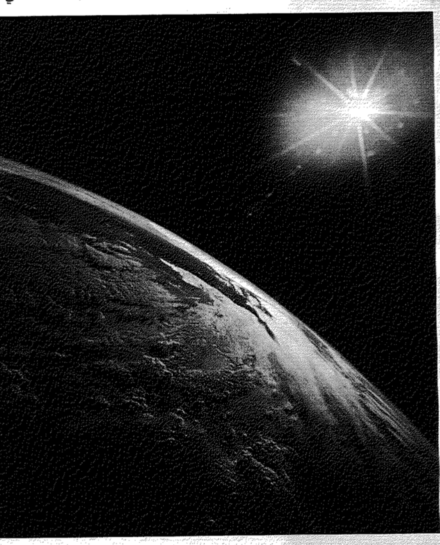
تشير بعض الإحصاءات بوجود زيادة في عدد المواليد مع زيادة القمر بحيث تصل أعلى معدل لها بعد اكتمال القمر مباشرة، وأقل معدل مع مولد القمر الجديد.

وهناك علاقة بين الولادة وظاهرة المد والجزر. ففي المجتمعات التي تعيش على ساحل البحر، ترتفع نسبة المواليد عادة مع المد العالي. (معنى ذلك أن الذي يتحكم في انقباضات الرحم، ليس هو المد والجزر في حد ذاته، لكنه القمر الذي يؤثر على الظاهرتين معًا).

يرتبط موعد الولادة مباشرة بموعد الحمل، وهذا يرتبط بالدورة الشهرية عند المراة وقد لوحظ أن الدورة الشهرية عند المراة أكثر ما تكون عندما يكون القمر صاعدًا (أي بين البدر والهلال). (من الملاحظ أن هناك تطابقًا بين متوسط مدى الدورة الشهرية عند الأنثى وبين الزمن الذي يمضي من اكتمال البدر حتى البدر التالي)، لذا نجد التطابق بين دورة القمر والدورة الشهرية للمرأة، وكذلك التشابه بين شكل الهلال والمرأة الحامل.

تعيش البويضة أقل من ٤٨ ساعة، وما لم تقابل حيوانًا منويًا يخصبها خلال هذه الفترة، تموت. وهكذا ترتكز احتمالات الحمل عند الأنثى خلال هذه الفترة الزمنية القصيرة.

استطاع أحد الباحثين أن يصل إلى علاقة ثابتة بين القمر ووقت انطلاق البويضة. واستطاع أن يثبت أن قابلية المرأة البالغة للحمل ترتفع في حالة القمر المناظرة للحالة التي كان عليها لحظة ولادتها هي، إذا كانت قد خرجت إلى الحياة عندما كان القمر بدرًا، فإن أعلى احتمالات الحمل عندها عندما يكتمل البدر(جاءت هذه المعلومة باستخدام الطرق الإحصائية وليس العملية).



الارتباط بين القمر والنزف الدموي

يقول بعض الباحثين إن ٨٢٪ من نوبات النزف الدموي الحاد تتم بين الربع الأول والأخير للقمر، مع ارتفاع هذه النسبة إلى أوجها عند اكتمال القمر في منتصف هذه الفترة.

لذلك يتجنب بعض الأطباء إجراء العمليات الجراحية في الليالي المقمرة وإنما يؤجلها إلى الليالي المظلمة.

علاقة الجرائم بالقمر

كان القانون الإنجليزي منذ مئتي عام يفرق في

نصوصه بين المجانين، فالذين يعود جنونهم إلى أثر القمر عليهم والجرائم التي كان يرتكبها عند اكتمال البدر، كانت تنظر بها المحاكم بكثير من الرفق والتساهل.

ومن التقاليد التي رسخت في مصحات الأمراض العقلية، إلغاء إجازات العاملين بالمصحة والمشرفين عليها عند اكتمال البدر توقعًا لتأثير القمر على المرضى.

وفي القرن الثامن كان يجري ضرب المرضى في اليوم السابق لاكتمال القمر كإجراء وقائي في وجه العنف المتوقع منهم طوال اليوم التالي، نشر المعهد الأمريكي لعلم طب المناخ تقريرًا عن تأثير القمر على التصرف الإنساني وجاء في التقرير أن الجرائم التي تتم بتأثير المرض العقلي الشديد، مثل الحريق المتعمد، وجرائم جنون السرقة، والتي تتم تحت الدوافع التخريبية القسرية، والقتل تحت تأثير إدمان الخمر، كل هذه الجرائم تصل إلى ذروتها عند اكتمال القمر (علمًا أن اختفاء البدر وراء السحب الكثيفة لا يمنع أو يعطل هذه الظاهرة).

وتمكن بعض علماء النفس من اكتشاف علاقة سايكولوجية مباشرة بين الإنسان والقمر، وذلك من خلال قياس الفرق في الطاقة الكهربائية الكامنة بين رأس الإنسان وصدره، فأجرى تجارب على نماذج عشوائية اختيرت بمحض الصدفة، وكانت نتيجة هذه التجارب بأن جميع الناس يتغير عندهم الفارق الكهربائي من يوم إلى آخر. وأن أعظم فارق بين قراءة كهربائية الصدر والرأس يكون عند اكتمال القمر. وبصفة خاصة بين مرضى العقل. كما أن هناك علاقة بين أشكال القمر والتهاب الرئة، وبين كمية حامض البوليك في الدم.

كما هو معروف فيزيائيًا فإن القمر يؤثر على المجال المغناطيسي الأرضي، وأن هذا التأثير يسبب الأزمات عند الأشخاص الذين يختل توازنهم العقلي. في الواقع أن الإنسان مثل الآلة الكهربائية إذ تقوم الغدة الصنوبرية في دماغ الإنسان مقام قطب مغناطيسي، لذلك فإن الإنسان يتأثر بالتغيرات الكونية الدورية الناتجة من الأجرام السماوية القريبة، كما في حالة جاذبية القمر. وتعمل هذه العوامل على تعميق انعدام التوازن وتؤكد الصراعات الموجودة عند الإنسان.

تأثير الشمس:

الشمس عبارة عن نجم ذي كتلة ضخمة من الغازات الملتهبة المتوهجة، إذ يبلغ حجمها بما يعادل ١,٣مليون أرض، تبعث طاقتها بسبب الاحتراق النووي الداخلي الذي يسبب حرق الهيدروجين لتحويله إلى هيليوم، إذ يتحطم في كل ثانية أربعة ملايين طن من نوى الهيدروجين، لترفع درجة حرارة مركزها إلى ١٥ مليون درجة مئوية، ويندفع لهيبها إلى آلاف الكيلومترات في الفضاء بجميع الاتجاهات. تندفع الرياح الشمسية على شكل عواصف ساخنة يتخللها سيل من الإلكترونات الساخنة ذات الحركة السريعة لتصطدم بالأجسام التي تصادفها في مجموعتنا الشمسية. والأرض كأحد الكواكب السيارة التسعة تقع تحت طائلة تلك التأثيرات الشمسية، وتتعرض بصفة دائمة للتغيرات التي تحدث داخل ذلك القرص الملتهب.

وتنتشر على طبقة الفوتوسفير (الطبقة المرئية) بقع سوداء تدعى بالكلف الشمسي ذات نشاط أكثر قوة، تهيج وتلتهب من وقت لآخر، يقدر معدل حجم الواحدة من هذه البقع بقدر حجم الأرض أو أكثر. وعندما تهيج هذه البقع الشمسية، تتولد العواصف المغناطيسية التي تهدد الغلاف الجوي.

هذه العواصف المغناطيسية القادمة من الشمس، هي المسؤولة عن اختلال الاستقبال الإذاعي والتلفزيوني ولها تأثير واضح على الاتصالات الفضائية وحتى على الأقمار الصناعية الموجودة في مدارات حول الأرض، وكذلك مسؤولة عن الاضطراب الكبير في الطقس. كما أن نشاط البقع الشمسية يزيد من احتمال الأعاصير والزوابع فوق المحيطات. وقد وجد العالم هرتشل في عام ١٨٠١م، أن نشاط البقع الشمسية يتبع دورة تتكرر كل ١١ سنة، وقد ثبت علميًا أن لهذه الدورة ارتباطًا وثيقًا بكثير من مظاهر الحياة، فتؤثر على مستوى الماء في البحار والبحيرات، واشتداد الجفاف في المناطق الجافة.

ويمكن أن نشاهد تسجيلاً دقيقًا لهذه الدورات في مقطع أي شجرة، فالمعروف أننا إذا قطعنا جذع الشجرة رأينا في المقطع عددًا من الحلقات متحدة المركز، وكل حلقة من هذه الحلقات تدل على سنة من عمر الشجرة، ومجموع هذه الحلقات يحدد لنا عمرها. وقد لاحظ العلماء أن الحلقة الحادية عشرة ومضاعفاتها تكون أكثر سمكًا من غيرها، كونها مرتبطة ارتباطًا تامًا

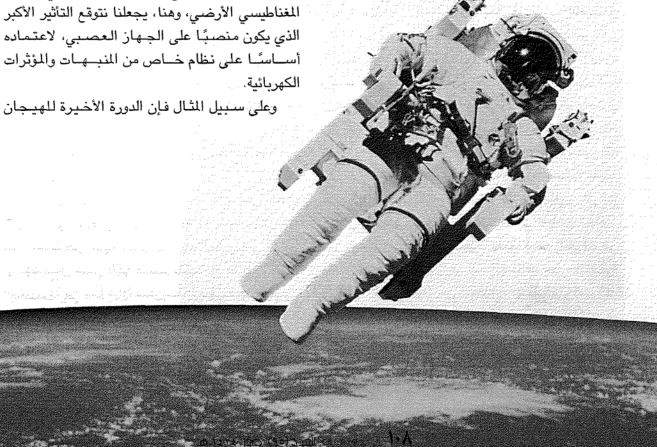
بالدورات الشمسية.

وقد تمكن العلماء من قياس هذه الظاهرة بشكل أكثر دقة عن طريق دراسة طبقات الطمي المتحجرة في الحفريات، وقد تبين في بعض الأبحاث حول حفرية يرجع عمرها إلى ٥٠٠ مليون سنة يخضع سمك طبقاتها لدورة تتكرر كل ١١ سنة.

وهناك إحصائيات تشير إلى أن حوادث السير(السيارات) تزداد إلى أربعة أضعاف عند الهيجان الشمسي، أي أن لظاهرة الكلف الشمسي علاقة وثيقة بزيادة حوادث الطرق على الأرض، بسبب تأثر المجال المغناطيسي الأرضي جراء زيادة عدد البقع الشمسية، والتي تسبب الأزمات عند بعض الاشخاص الذين يختل توازن الجهاز العصبي لديهم، وذلك لأن الغدة الصنوبرية في دماغ الإنسان تقوم (كما أسلفنا) مقام قطب مغناطيسي يجعل الإنسان أكثر بطئًا في الاستجابة للمؤثرات الخارجية، مما يسبب في سوء القيادة (أي عدم السيطرة). كما أن للشمس تأثيرًا كبيرًا على التغيرات الجوية (الطقس) الذي يؤثر بدوره على الإنسان، وهناك علاقة وثيقة بين المناخ وصحة الإنسان، إذ ظهر العديد من البحوث عن معدلات الوفيات، ومعدلات الإصابة بأمراض متعددة وعلاقة ذلك بالمتغيرات المناخية، وقد جرت دراسات مكثفة عن الخصائص المناخية لعدد من المنتجات الصحية المعروفة، كما تجري دراسات لمعرفة تأثير كهربائية الجو والضجيج في عدد من مراكز البحوث العلمية، إذ تم بناء غرف كبيرة مكيفة المناخ تتسع لأعداد كبيرة من مرضى المستشفيات لأغراض دراسة تأثير المناخ على مختلف الحالات.

يقول عدد من الباحثين، إن الأوبئة الخطرة مثل، الطاعون والكوليرا في أوروبا، والتايفوئيد في روسيا والحصبة الوبائية في أمريكا (التي حدثت سابقًا)، كلها حدثت عند أوج النشاط الشمسي الذي يحدث كل ١١ سنة. وأظهرت بعض النتائج الطبية أن النشاط الشمسي يؤدي إلى زيادة في عدد الولادات الطبيعية، وإلى زيادة في نسبة الزلال في الدم، وهبوط نسبة الخلايا اللمفاوية في الدم عن معدلها الطبيعي، وهذا يؤدي إلى زيادة عدد المرضى الذين يعانون نقص الخلايا اللمفاوية، وهناك العديد من الأمراض الأخرى التي تتأثر مباشرة بالعواصف المغناطيسية التي يسببها الكلف الشمسي مثل: مرض الجلطة، والتدرن الرئوي، من هنا وجد أن الكثير من وظائف الجسم تتأثر بالتغيرات التي تحدثها الشمس في المجال المغناطيسي الأرضي، وهنا، يجعلنا نتوقع التأثير الأكبر الذي يكون منصبًا على الجهاز العصبي، لاعتماده أساسًا على نظام خاص من المنبهات والمؤثرات الكهربائية.

وعلى سبيل المثال فإن الدورة الأخيرة للهيجان



الشمسي كانت الدورة (٢٣)، استمرت حوالي سنتين، وصلت ذروتها في الشهر الخامس من عام ٢٠٠٠م، لذلك كان الارتفاع في درجات الحرارة للسنوات ٢٠٠٠، ٢٠٠١م على الكرة الأرضية واضحًا بسبب التلوث الكبير الموجود في الغلاف الأرضي والذي سبب احتباسًا حراريًا غير طبيعي.

سبب تأثير الشمس على الكائنات الحية:

من المعروف أن الماء مركب كيميائي، يتألف من عنصرين أساسيين هما: الأكسجين والهيدروجين، فالماء من المواد القليلة جدًا التي تكون أثقل في حالتها الصلبة (الانجمادية)ولهذا يطفو الثلج فوق الماء. والماء يتفاعل في الوقت نفسه كحامض وقاعدة. وبهذا يمكن للماء أن يتفاعل مع نفسه تحت ظروف خاصة.

نحن نعلم أن الماء مادة ضعيفة التركيب، قابلة للتغيير تحت ضغط أضعف المؤثرات. فهو يشكل ٧٥٪ تقريبًا من وزن الجسم (كمعدل)، وهو الوسيط الأمثل لإتمام العمليات الحيوية في الجسم.

وقد بينت التجارب أنه يمكن تغيير قدرة الماء على توصيل الكهرباء بتعرضه لمجال مغناطيسي ضعيف. كما أجريت عدة تجارب في مركز أبحاث الفضاء بكولورادو، تثبت أن الماء شديد الحساسية للتغيرات الكهرومغناطيسية. وهو حساس لأقل هذه التأثيرات، القادرة على التغير والتبدل والتكيف الذاتي عند أي تغيير في محيطه، وبشكل لا يتحقق لأي سائل آخر. بل إن الماء يصل إلى أعلى قدرة له على التغيير والتكيف بين درجتي ٣٥، ٤٠ درجة مئوية، وهي درجة حرارة الجسم عند الكائنات الحية النشيطة.

تأثير الكواكب السيارة القريبة:

وهناك تأثير أخير قد يكون قليلاً إلا أنه لا بد من أخذه بنظر الاعتبار وهو تأثير اصطفاف كواكب المجموعة الشمسية، فإن الكواكب التسعة تصطف (أي تكون على خط مستقيم) مع الشمس كل ١٧٦ عامًا.

وقد شاهدنا في الخامس من أيارمن عام ٢٠٠٠م اصطفاف خمس كواكب مع القمر والشمس وهم عطارد والزهرة والمريخ والمشتري وزحل، وبالرغم من أن تأثيرها كان قليلاً جدًا لا يكاد يذكر إلا أنها ظاهرة فلكية مثيرة تستحق الدراسة. وقد سبق أن حدث مثل هذا الاصطفاف عام ١٩٦٢م أما بالنسبة لتأثير كل كوكب على الكائنات الحية فلا يكاد يذكر.

ماذا عن آثار انعدام الجاذبية:

على سبيل المثال، فبالنسبة لآثار انعدام الوزن والجاذبية على الإنسان (لنأخذ على سبيل المثال رواد الفضاء)، نلاحظ أن القلب يضعف عن توزيع كمية الدم داخل الجسم بأجزائه المختلفة، وينتقل ما يتراوح بين لتر إلى لترين من الدم من الجزء السفلي للجسم لتتركز في الرأس والعنق والصدر، وهذا يفسر تورم وجوه رواد الفضاء وتقلص الأطراف السفلى (مثل أرجل الدجاج)، إذ تؤدي هذه التغيرات إلى تغير في إفرازات الغدد الصماء (تغيرات هرمونية) وأخرى (كيميائية/أيضية) ونتيجة لذلك، يحصل فقدان في الماء والمعادن وزيادة إفراز البول ونقص في كمية البلازما، وهكذا بعد أيام قليلة يتوقف الماء ويصبح الوزن ثابتًا (بسبب تكييف الجسم مع الظروف الجديدة).

وكذلك يتأثر الجهاز الحركي (أي العضلات والهيكل العظمي)، بمعنى حصول ارتخاء جزئي في الهيكل العظمي والعضلات، فتتمدد الأقراص . بين الفقرات مما يسبب زيادة في الطول، قد تصل إلى عدد من السنتيمترات، فضلاً عن حدوث ظواهر الضمور في الهيكل العظمي والعضلات. ومن المحتمل أن تحدث تغيرات في الدم والجهاز الهضمي وفي مناعة الجسم، كما يتوقف توازن الشخص ووضع جسمه وانضباط حركاته على الظواهر الانعكاسية التي تنشأ في العضلات والأوتار والمفاصل والجلد والعينين...إلخ.

الخلاصة

وأخيرًا لا بد لنا أن نقول إن الإحصاءات الحسابية العلمية تشير إلى أن هناك تأثيرات واضحة لبعض الأجرام السماوية والظواهر الكونية العليا على الإنسان والكائنات الحية الأخرى.

فالجاذبية العامة للأجرام السماوية القريبة من الأرض والأشعة الكهرومغناطيسية وطاقة الرياح والانفجارات الشمسية لها تأثير واضح على الظروف الفيزيائية للأرض وبالتالي على طبيعة الإنسان والحيوان وحتى النبات.

إذ تتلقى الكائنات الحية بما فيها الإنسان في كل ثانية على سطح الأرض ومنذ ولادتها وحتى مماتها خليطًا معقدًا من الأشعة المرئية وغير المرئية المنبعثة من الشمس والمنعكسة من بعض الأجرام السماوية القريبة، لذلك فإن هذه الكائنات تتأثر بشكل ملموس وتتغير طباعها تباعًا

لكمية هذه المؤثرات فضلاً عن تأثير قوى الجذب ومؤثرات أخرى مثل التقلبات الجوية والانفجارات الشمسية.

وفيما يلي خلاصة تأثير الأجرام السماوية على الكائنات الحية:

أولاً: المجموعة الشمسية:

- الأرض والقمر والكواكب السيارة القريبة من الأرض: تمتاز بقوة الجذب وتأثير الأشعة الكهرومغناطيسية الواصلة إلى سطح الأرض.

وقوتا المد والجزر تسبب تحطيمًا عضليًا، تقلصًا وانكماشًا، زيادة ونقصانًا في النزف حسب الحالة الصحية، علاقة بالولادة والحمل، زيادة حوادث الإنسان اليومية والدورية.

– ظاهرة اصطفاف الكواكب على خط مستقيم بالنسبة للأرض (تأثير قليل جدًا).

– المذنبات: تأثيرات نفسية ليست فيزيائية.

– الشهب والنيازك: سقوط أتربة وغازات تؤثر قليلاً على الأشخاص المصابين بأمراض الصدر. أما سقوط النيازك (الصخور النيزكية الكبيرة) فتأثيرها يكون في موقع سقوطها على سطح الأرض.

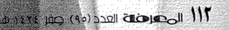
الشمس: تأثير الأشعة تحت الحمراء والمرئية وفوق البنفسجية والراديوية: تؤثر على الغلاف الجوي الأرضي وتسبب تغيرات في المجالات المغناطيسية وبالتالي على الكائنات الحية: تغيرات سلوكية،مثلاً: في الجهاز العصبي، لاعتماد عمله أساسًا على نظام خاص من المنبهات والإشارات الكهربائية وحتى في حوادث يومية أخرى مثل حوادث السير (المرور)..إضافة إلى تأثيرات الهيجان الشمسي على النبات وعلى الاتصالات وحركة الأقمار الصناعية...إلخ.

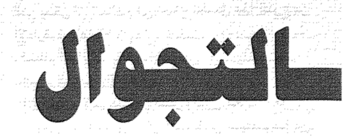
ثانيًا:

الأجرام السماوية البعيدة: مثل النجوم والتجمعات النجمية والمجرات...إلخ): تأثيراتها صغيرة جدًا تكاد تكون صفرًا (لهذا فإنه ليس لنجوم البرج الواحد أي تأثير على الإنسان).■

الإدارة بـ







منى عماد الدين
الأردن

عادة ما يحرص القادة التربويون الناجحون على البقاء قرب ميادين العمل الفعلي، إذ يعدون لقاءاتهم المنتظمة مع الفرق العاملة معهم عاملاً حيويًا لنجاح أعمالهم التربوية.

وتعد الإدارة بالتجوال أنموذجًا حقيقيًا لتحقيق ذلك الهدف، وفرصة حقيقية تتيح للمديرين الاطلاع على كل ما يجري داخل مديرياتهم وفي مواقع العمل الميداني، ومناقشة العاملين معهم بأفكارهم، والمشكلات التي تعترضهم، وإنجازاتهم الفردية وما يمتلكه كل منهم من قدرات، وإنجازاتهم الجماعية...، كل ذلك يتم في أجواء غير رسمية.

وفي الوقت نفسه تتيح الإدارة بالتجوال الفرص المناسبة لجميع العاملين في مختلف المستويات التنظيمية في المؤسسة التربوية للتعبير بصورة مباشرة عن وجهات نظرهم لمديريهم، وتمكن المديرين من تنمية مهاراتهم القيادية والتعرف ـ عن كثب ـ على العمليات اليومية وخطوات العمل، باعتبارهم مسؤولين عن متابعة إنجازها.

ما أهمية الإدارة بالتجوال؟

للإدارة بالتجوال فوائد عدة لكل من المدير وفرق العمل العاملة معه، يمكن إبرازها على النحو الآتي:

فيما يتعلق بالمدير:

يمكن إيجاز ما يجنيه المدير من خلال تجواله في البنود الآتية:

- معرفة ما الذي يجري، والبقاء على الاتصال المباشر مع الفرق العاملة وتعرف حاجاتهم الحقيقية، والاستماع لوجهات النظر المختلفة، ونقل آرائه واهتماماته للعاملين معه، مما يدعم العمل التربوي ويحقق أهدافه.
- كسر الحواجز التي قد تعوق اتصال العاملين مع مديرهم، من خلال تواصله معهم، والاجتماع الدائم بهم، وتبادل الحديث معهم، الأمر الذي يوحي للعاملين باهتمام المدير والتزامه، مما يدفعهم للاستجابة لتوجيهاته.
- معايشة الجو السائد في موقع العمل، وتحسس معوقاته، ومحاولة تجاوزها.
- الحصول على تغذية راجعة غير رسمية من العاملين، تتعلق بقضايا تم إيصالها رسميًا بوسائل مختلفة.
- إتاحة الفرصة أمام المدير لتقديم شكره ـ بصورة شخصية ومباشرة ـ للعاملين على

جهودهم وإنجازاتهم المتقنة.

- إظهار مدى اهتمام المدير بالهيئة العاملة معه.

فيما يتعلق بأعضاء فرق العمل:

الفوائد التي يجنيها أعضاء فرق العمل، يمكن إيجازها على النحو الآتي:

- إتاحة الفرصة أمامهم لمقابلة المسؤولين في مواقع صنع القرار التربوي، وطرح وجهات نظرهم دون عوائق، والتحدث عن حاجاتهم ورغباتهم بصورة مباشرة.
- إتاحة الفرصة أمامهم للاستماع إلى ما يجري في المؤسسة التربوية من قبل المسؤولين أنفسهم.
- إتاحة الفرصة أمامهم لمشاهدة المسؤولين وهم يطبقون القيم التنظيمية السائدة في المؤسسة التربوية، ويتمثلونها في سلوكاتهم اليومية.
- يقدم المسؤولون (المديرون) من خلال الإدارة بالتجوال دليلاً واقعيًا وملموسًا لأعضاء فرق العمل، على اهتمام الإدارة التربوية الحقيقي، والتزامها الفعلي إزاء العاملين معها، وسعيها الجاد لمعالجة المشكلات التي تواجههم أثناء عملهم، وتوفير الخدمات التربوية للفئات المستهدفة.

إن تطبيق أسلوب الإدارة بالتجوال بصورة متكررة يولد لدى العاملين - عادة - توقعًا دائمًا ومتجددًا لزيارة قائدهم لهم في مواقع عملهم - ليس بهدف التفتيش عليهم أو الوقوف على نقاط ضعفهم - الأمر الذي يقودهم لبناء الثقة، وبالتالي يتحدثون معه بانفتاح حول كل ما يجري في مجال عملهم. وتُعد مثل تلك الزيارات وسيلة مهمة لتعزيز مصداقية المدير، وتعزيز مصداقية العاملين معه.

ومن الأهمية إدراك أن بناء مثل تلك الثقة يحتاج لمزيد من الوقت حتى تؤتي أكلها، وحالما يثق العاملون بأن وجهات نظرهم في القضايا والمسائل المختلفة المتعلقة بعملهم، سيتم أخذها على محمل الجد من قبل أولئك القادرين على اتخاذ القرار وإحداث تغيير حقيقي، فإنهم غالبًا ما يميلون إلى الانفتاح والتحدث بحرية.

كيف تطبق أسلوب الإدارة بالتجوال؟

قد تبدو الإدارة بالتجوال للعديد من المديرين عند البدء بممارستها أسلوبًا يشوبه التكلف أو التصنع، وقد يشعرون بشيء من الصعوبة أثناء تطبيقه..! وهنا لا بد من الإشارة إلى أن هناك عددًا من المداخل والمرتكزات التي يمكن أن تساهم في نجاح تطبيق هذا النوع من الإدارة، أبرزها:

- انتظام اللقاءات.
- التزام الصدق والإخلاص.
- التعاطف والانسجام بين المدير والفرق العاملة معه.

ومن تلك المداخل يمكن اشتقاق مجموعة من الإرشادات ينبغي على القائد التربوي الالتزام بها وتنفيذها ومجموعة من المحاذير ينبغي الابتعاد عنها وتجنبها.

إرشادات ينبغي عليك كقائد تربوي الالتزام بها وتنفيذها:

- حدد وقتًا للخروج إلى مواقع العمل الميداني، وقم بالزيارة في الوقت الذي حددته، محاولاً تكرار هذه العملية.
- احرص على توضيح أسباب الزيارة، والغاية التي تنشدها (الهدف).
- استعد مسبقًا لتبدو بمظهر ملائم وهيئة مناسبة.
- خطط وفق جدول زمني محدد ومنظم، لتتمكن من تغطية كل مجالات العمل وفعالياته، والتي تقع ضمن حدود إشرافك ومسؤولياتك، مركزًا على الأعمال والمهمات التي تتطلب مشاركة فعلية من قبل أفراد المجتمع المحلي وجمهور المستفيدين من تنفيذها.
- حاول أن تتعرف مسبقًا على حاجات أفراد المجموعة المنوي زيارتها ومجالات اهتمامهم، والموضوعات التي يمكن أن يطرحوها أثناء زيارتك.
- اطلب من المسؤول المباشر في موقع العمل أن يتولى مهمة التعريف بالأعضاء الجدد في فرق العمل، ليتم التعارف فيما بينهم والأعضاء السابقين.
- احرص على تبادل الحديث مع عدد من أعضاء الفريق في كل زيارة ليتسنى لك بمرور الوقت تبادل الحديث معهم جميعًا.
- اطرح مجموعة من الأسئلة ترتبط - بشكل أساسي - بطبيعة العمل، وجمهور المستفيدين من خدمات المؤسسة التربوية.
- كن إيجابيًا وداعمًا ومشجعًا في أثناء زيارتك.
- خاطب الأشخاص بأسمائهم - ما أمكن -.
- كن متعاطفًا معهم، وحوّل قضاياهم إلى المسؤول المباشر شريطة أن تتابعها شخصيًا.

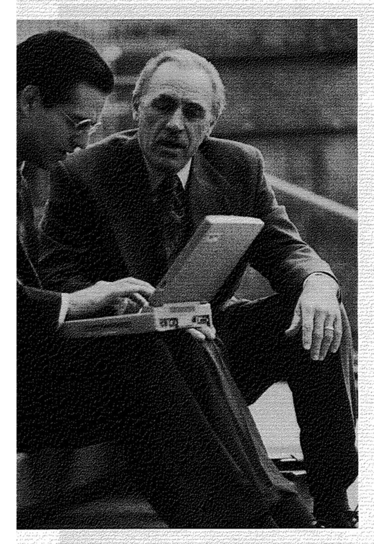
- لتكن لديك إجراءات منظمة لمتابعة القضايا المهمة التي تبرز أمامك.
- اعقد اجتماعات منتظمة مع هيئة العاملين معك في مواقع عملهم، وليس في مكتبك الخاص.
- عبر عن وجهات نظرك وأفكارك بصراحة ووضوح...، فالعاملون معك يتوقعون منك نمطًا قياديًا واضحًا وملتزمًا.
- استمع مبتسمًا وبشوشًا.

محاذير ينبغي عليك كقائد تربوي الابتعاد عنها وتجنبها:

- أن تتحدث في أثناء زياراتك مع أشخاص معينين دومًا متجاهلاً الآخرين، أو أن تنفرد في أحاديث ذات طابع شخصي مع بعضهم دون الآخرين.
- أن تجيب عن أسئلة تتعلق بقضايا تتطلب بحثًا من خلال القنوات الرسمية.
- أن تسمح للأفراد بالتعبير عما يجول في نفوسهم من أفكار هدامة (غير بناءة).
- أن تجيب عن أي سؤال ما لم تكن متأكدًا من إجابتك، أو أن تجيب عن سؤال يضطرك إلى إفشاء سر أنت مؤتمن عليه.
- أن تبدو كأنك تتصيد أخطاء الآخرين.
- أن تبدو كأنك على عجلة من أمرك.
- أن تُغالي من توقعات العاملين معك بصورة غير مستندة إلى أسس عقلانية.
- أن تنتقد المسؤولين المباشرين أمام العاملين معهم.
- أن تصطحب حاشية كبيرة في أثناء زيارتك لتفتخر أمام العاملين معك بعلو منزلتك.

المراجعة والمراقبة

تؤتي الإدارة بالتجوال أكلها، وتصبح ذات فعالية، عندما تمارس بانتظام، ومن قبل كل قائد تربوي في المؤسسة التربوية. ولابد لهؤلاء من وضع جدول زمني لزياراتهم مواقع العمل، ومقابلة العاملين فيها ومشاهدتهم عن قرب خلال العام الدراسي، وبخاصة من هم في أعلى السلم الإداري، كالمديرين العاملين في مركز الوزارة، أو مديري التربية والتعليم في الميدان، إذ لا بد لهم من التأكد أن مساعديهم يمارسون فعلاً أسلوب الإدارة بالتجوال بشكل منتظم، وأن يراجعوا معهم نواتج خبراتهم في هذا المجال، ومن ثم مناقشتها وتحليلها للإفادة من تطبيقها.



الخلاصة

تُعد الإدارة بالتجوال أسلوبًا بسيطًا وممتعًا وذا جدوى في مجال تطوير آلية الاتصال بين المديرين وفرق العاملين معهم، فهي تمنح المديرين فرصًا لـ:

- معرفة ما الذي يجري في ميدان العمل - عن قُرب -.
- معرفة المشكلات والمعوقات التي تواجه فرق العمل.
- إدراك المهارات والكفايات والإنجازات التي يمتاز بها الأفراد العاملون في المؤسسة بصورة مباشرة.
- إبراز القيم التي تُعد ذات أهمية للعمل التربوي والقائمين عليه.

وبشكل عام، تتضمن الإدارة بالتجوال تطبيق سياسة الباب المفتوح في الإدارة، أي أن تخرج للناس بدل أن تنتظرهم، وأن تكسر الحواجز القائمة بينك وبينهم. كما تسهم الإدارة بالتجوال في نجاح العمل الجماعي الذي يُعد عاملاً مهمًا لبناء مستقبل المؤسسة التربوية وتعزيزه. ■



لكل نظرية علمية فلسفة تبنى عليها:

لنبحث عن روح العلوم قبل أجسادها

خالد المدني
الرياض

يا لبلادة فرعون عندما قتل أبناء بني إسرائيل! لقد كان بإمكانه أن ينال المجد العريض والثناء العاطر بدلاً من العار وسوء الأحدوثة في التاريخ، وينفذ - مع ذلك - مراده في إنهاء الوجود الحقيقي لبني إسرائيل! لقد كان ذلك ممكناً لو أتيح له سماع نصيحة المفكر الهندي أكبر الإله آبادي، فأنشأ لهؤلاء مدارس تربيهم على المنهج الفرعوني وتصوغ عقولهم في ضوئه!

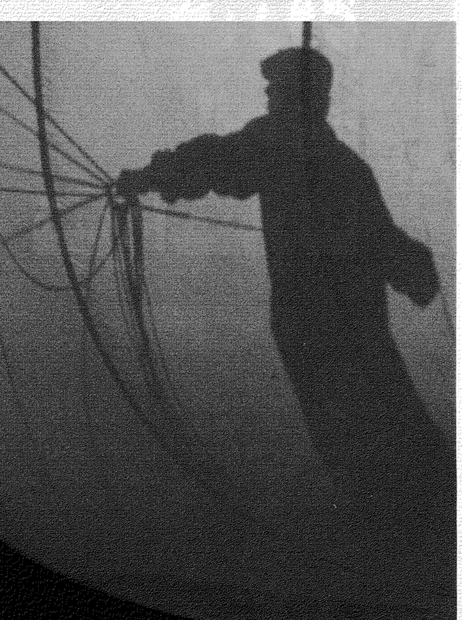
كان التاريخ سيذكره على أنه باني المدارس ومؤسس المعاهد وناشر العلم، ولن يكون هناك سوى القليل ممن يذكر محتوى ما فرض تدريسه في هذه المدارس، فالناس كثيرًا ما ينظرون إلى الأشكال والمظاهر، وتخفى عليهم الحقائق. إنهم يبصرون أجساد العلوم ويغفلون عن روحها.

و«العلم» بطبيعته لفظ له بريق يخطف الأبصار ويذهل العقول، لذلك يتقبل الناس كثيرًا من الأفكار والنظريات - وإن كانت تخالف ما يعتقدون - إذا صبغت بطابع العلم، ولذلك كان هيجل الفيلسوف المشهور يقول: «إن التعليم هو أعظم الأعمال تأثيرًا في المجتمعات»، مع أن المعرفة العلمية ما هي إلا صناعة الإنسان، وليست بالضرورة أوضح تمثيل للواقع، بل هي رهن البيئة الفكرية التي تولدت بها، وهي أداتها في الوقت نفسه.

ونخطئ حين نظن أن العلم ما هو إلا حقائق محايدة نتجت عن موضوعية متجردة من الأهواء والأغراض الذاتية، فالعالم هو ابن بيئته ومجتمعه، ورضيع لغته وثقافته، وهو فيما بين ذلك حامل لآماله وطموحاته، مثقل بمخاوفه وأهوائه. وما أصدق مقولة الفيلسوف البريطاني فيتجنشتين: «إنك ترى ما تريد أن تراه».

إن الإطار الفلسفي أو الصورة الكلية **Gestalt** هو ما يتحكم في جميع مدركات الإنسان وأعماله، وهو الذي يؤسس القيم، ويضفي المعاني، ويحدد السلوك ومبادئ الأخلاق والأهداف وحدود الغرض من الحياة. إنه يسبق كل منهج يمكن أن تقوم عليه أي نظرية.

وما قبل المنهج هذا - كما يسميه محمود شاكر - هو أصل أصيل في كل أمة، وفي كل لغة، وفي كل لسان، وفي كل ثقافة حازها البشر على اختلاف ألسنتهم وألوانهم ومللهم وأوطانهم. هو بلا ريب أصل أصيل في العلوم البحتة كما نسميها اليوم، كالحساب والجبر والكيمياء، كما هو أصل أصيل في آداب اللسان كالأدب والتاريخ وعلوم الدين وعلم الفلسفة.



ولا يمكننا الجدال في أن الغرب اليوم قد أمسك بزمام الريادة في العلوم التجريبية والإنسانية، وأن العلم الحديث وفلسفته على السواء قد اتخذا من الحضارة الغربية مسرحًا وموطنًا. واعترافنا بذلك يعني - فيما يعني - أنه يجب أن يكون لهذا الاعتراف أثر في تعاملنا مع النظريات العلمية التي نتلقاها منه، ودراستنا لها، وتقويمنا لأطروحاتها،ومن ثم قبولها أو رفضها.

إنه لمن الضروري لنا ونحن نتلقى هذا السيل

المتلاطم من النظريات العلمية التي تتناول جميع جوانب الحياة وتدرسها، وتضع التصورات والمناهج في التعامل معها أن نستكنه روحها، وننظر إلى دواخلها لا إلى منظرها فحسب. إن لكل نظرية علمية قائمة فلسفة تبنى عليها، وهذه الفلسفة هي روحها التي تسري فيها كما يسري الماء في العود الأخضر، وهي وإن لم تكن ظاهرة في سطورها، فإنها تبرز من بين هذه السطور.

إن من المتفق عليه أن التاريخ الإغريقي يمثل التاريخ العلمي للحضارة الغربية، كما يمثل التاريخ الروماني تاريخها السلطوي. وقد لاحظت من خلال دراستي الأكاديمية في أحد فروع العلم الحديث التجريبية -وهي الصيدلة- أن كثيرًا من الرموز التي درسناها لها ارتباط بهذا التاريخ، وليس ذلك مقتصرًا على الرموز فحسب، بل إن الأسماء العلمية للأمراض والنباتات الطبية، وكثيرًا من المصطلحات الطبية هي باللغة الإغريقية وليست بالإنجليزية كما يظن بعضهم، وهو ما يدل على عمق تأثير هذه الثقافة في جوانب العلم الحديث حتى التطبيقية منها.

وحين يذكر التاريخ الإغريقي، فإنها تذكر معه كل رموزه الدينية الوثنية ولا سيما ذلك الموقف الأسطوري العدائي بين بروميثيوس سارق النار المقدسة-التي تشير إلى العلم- والإنسان من جهة، وبين زيوس كبير آلهة الإغريق الوثنية من جهة أخرى. إنه موقف يمثل تسلط كبير الآلهة ورغبته في احتكار العلم لنفسه، وإبقاء البشرية في جهالتها ليمكنه السيطرة عليها، وثورة الإنسان بالمقابل ورغبته في الانعتاق من هذه الهيمنة، وفي هذا المعنى يقول جوليان هكسلي: «كان الإنسان يخضع لله بسبب الجهل والعجز ، أما بعد أن تعلم وسيطر على البيئة فقد آن له أن يأخذ على عاتق نفسه ما كان يلقيه من قبل في عصر الجهل والعجز على عاتق الله ويصبح هو الله»!!

وثمة جانب آخر يؤثر في نظريات العلم الحديث، وهي روح رد الفعل الذي قام ضد الدين النصراني المحرف والسطوة الكهنوتية للكنيسة، فقد صار لزامًا على العالم الطبيعي-إذا أراد أن يعتبر من العلماء الذين يؤخذ بآرائهم في تخصصه- أن يفسر الظواهر الكونية بأسباب من داخل هذا الكون، أي بأسباب طبيعية لا دخل للإرادة الإلهية، وأن يبدأ بهذا الافتراض عند دراسته لأي ظاهرة، ثم يبني عليه مشاهداته ونظرياته. وبذلك فإن كل عبارة تنطوي على دعوى تخالف في ظاهرها هذا التصور ، فإما أن يحكم ببطلانها وإما أن يعيد تفسيرها ليجد لها مكانًا داخل هذا الإطار الإلحادي، فأصبح التفسير العلمي للظواهر الكونية بالضرورة تفسيرًا إلحاديًا. بل إن بعض علماء الغرب في العصر الحديث قد جعلوا من مهامهم أن يخلقوا دينًا جديدًا للبشرية، لأن العلم كما يقول تندول: أصبح قادرًا على معالجة كل مشكلات الإنسان الأساسية.

وفي ضوء هذه الحقائق نتساءل عن موقعنا نحن المسلمين في خضم هذه النظريات العديدة في السياسة والإعلام والتربية والاقتصاد وفي الطب والفيزياء والأحياء!

لقد وقفنا في أحد موقعين إما الذوبان الظاهر أو إما الباطن، فقوة الصدمة الحضارية ألغت من أذهان بعض المسلمين جميع ما كان فيها من قيم ومبادئ وفرغت عقولهم من كل أصول وثوابت، فغدوا أتباع كل ناعق، لا يرون لهذه الأمة عزة وتمكينًا إلا باتباع مبادئ الغرب واعتناق نظرته للحياة، وغدا الإسلام عندهم يكتشف شرعيته بقدر قربه من معايير الغرب التي أصبحت رديفًا للعالمية، وصار قصارى ما يحلمون به أن تكون بلادنا الإسلامية قطعة من أوروبا في فكرها وثقافتها وسياستها واجتماعها واقتصادها وشأنها كله.

وكان بعضهم أفضل حالاً في الظاهر، فهو باق على مظهره الإسلامي وكثير من قناعاته الأصيلة، ولكنه ينزع هذه القناعات والمبادئ فور دخوله مجال البحث في شؤون الحياة المختلفة من خلال تخصصه العلمي الدقيق، أو يسعى لإلباس النظريات الغربية التي درسها ثوبًا شرعيًا ليس لها من خلال التعسف في الاستدلال عليها بالنصوص الشرعية أو السيرة النبوية.

ولعل من الأمثلة الشهيرة على ذلك الإمام الجليل حجة الإسلام الغزالي -رحمه الله- الذي نشر في الأمة -دون سوء قصد- كثيرًا من الآراء الفلسفية، مع أنه كان من أشد العلماء وطأة على الفلاسفة، وتمكن من نقض مذهبهم بردوده المحكمة في (التهافت)، ولكنه كان قد تأثر بالكثير من أقوالهم وآرائهم، واستنبطها دون وعي فأدخل كثيرًا منها في حديثه عن الدين، فقبلتها الأمة، لأنها كانت تثق بالغزالي وتدينه، بينما لو أتى بها الفلاسفة لما تأثر بها سوى القليل.

وإزاء هذين الموقفين، فإن علينا السعي لنقف الموقف الصحيح الذي يتيح لنا التفاعل الإيجابي مع كل هذه النظريات، والإفادة من صوابها وتلافي فلسفاتها وخلفياتها العقدية والفكرية.

إن من اتكل على زاد غيره طال جوعه، وديننا وتراثنا مليئان بكنوز نفيسة لم تنل حظها من البحث والتنقيب،

وقرآننا مليء بالحث على طلب العلم والاستزادة منه، حتى إن كلمة (علم) بتصريفاتها وردت في أكثر من (٧٥٠) آية، فلماذا نظل في انتظار درّ الأرانب من الغرب والشرق، ونرضى بما يتكرمون بمنحنا إياه من فتات موائدهم، أو مما لا يرون لحصولنا عليه جانبًا من الخطورة عليهم.

لقد وجد العلماء المهتمون بدراسة جوانب الإعجاز العلمي في نصوص الكتاب والسنة كثيرًا من الحقائق العلمية التي لم يتوصل لها العلماء من الغرب إلا قبل عدد قليل من السنوات، وبعد الحصول على أشد الأجهزة تعقيدًا وأكثرها دقة. وليتنا ندعم البحوث في هذا المجال، لنملك نحن زمام المبادرة، ونتوصل إلى الحقائق العلمية التي ذكرت في الكتاب والسنة بدلاً من الاستدلال عليها من بحوث غيرنا.

إن التراث هو الهوية الثقافية للأمة. والإنتاج الفكري لعلمائنا ومفكرينا السالفين بحاجة لدراسة وتنقيب، فثمة العديد من النظريات التربوية والنفسية والاجتماعية في كتابات ابن القيم وابن خلدون. وهناك الكثير من النظريات السياسية والاقتصادية في آثار الماوردي والفراء وابن سلاّم، وسنجد العديد من النظريات الأدبية واللغوية في مؤلفات الجاحظ والجرجاني. وما أحوجنا لربط أجيالنا الجديدة بتراثها، والسعي لتقريبه لها بالاختيار الواعي، والتخليص المشوق، والاستدلال اللطيف، وما أحرانا بالسعي في نشره من خلال طبعات معقولة السعر، جذابة الإخراج.

لقد كان لأسلافنا فضل السبق في كثير من العلوم، وينبغي علينا أن نفيد من هذا السبق، لا أن نستمر في التعامل معه كقصيدة مدح وفخر تلهينا عن المكارم كما ألهت بني تغلب قصيدة عمرو بن كلثوم. ولئن كان للقديم فضل السبق، فإن اللاحق له فضل الكمال، وقد أتيح لنا في زماننا من الوسائل والمعطيات ما لم يتح لهم مثله.

إن كثيراً ممن تأثر بالغرب يتهم دعاة إحياء التراث بالرجعية والماضوية، ولا يتهم أساتذته بذلك مع أنه يراهم يستدلون في أحدث نظرياتهم بسقراط الفلسفة وأبوقراط الطب وفيثاغورث الهندسة. والمتأمل في سير علماء الغرب الكبار، يلحظ عمق معرفتهم بالفلسفة اليونانية وتأثرهم بها، ويجد كثيرًا من تعبيراتهم ومصطلحاتهم وثيقة الصلة بتاريخهم.

ولابد لنا -إذا أردنا لهذه العلوم أن تستوطن في بلادنا- من أن نبني طلابنا بناء علميًا راسخًا من الناحية الشرعية، ونربطهم بتراثنا العلمي الذي تركه علماؤنا في جميع العلوم، ولاسيما العلوم الإنسانية التي تظهر فيها صبغة الثقافة المحلية أكثر من غيرها. فالأمة لا يمكن أن تنهض إلا إذا وجد فيها رجال يجمعون بين المعرفة الجيدة بالكتاب والسنة وأقوال السلف وتاريخ الأمة، وبين العلوم التي يتخصصون فيها. ورجال من هذا النوع هم الذين يجعلون لهذه العلوم جذورًا في تاريخ الأمة وفكرها وثقافتها.

ومع ذلك فإننا لسنا بمعزل عن الأمم الأخرى، والإسلام لا يمنعنا الاستفادة من الحقائق العلمية التي تم التوصل إليها في أي مجال، ولكن لنحرص عند دراستنا للإنتاج الفكري لغيرنا على تأصيله إسلاميًا بتنقيته من شوائب التصورات المادية الإلحادية وسائر التصورات المخالفة للإسلام، وتغيير إطاره الإلحادي إلى إطار توحيدي، واعتبار الوحي مصدرًا من مصادر الحقيقة، وما يلزم من ذلك من إدخال كل ما أثبته القرآن وصحيح السنة في مضمون العلم. كل حقيقة بحسب العلم المناسب لها.

إننا بحاجة للسعي نحو الأصالة في كل ما نعالج من مشكلات، وما نضع من أولويات، بقدر حاجتنا لاطراح النظريات التي لم يثبتها الواقع، أو تلك التي تخالف حقائق قررها الإسلام، ويمكن أن ندرسها للنقد العلمي، وتوضيح الصواب. ونحن بحاجة أكثر إلحاحًا إلى صياغة العلوم كلها، طبيعيها وإنسانيها بلغة عربية فصيحة، حتى تكون اللغة العربية لغة العلوم كما هي لغة الدين والأدب، وبذلك فإننا نكون قد وضعنا أقدامنا على الطريق الصحيح لتحقيق النهضة والرفعة لهذه الأمة، وأحيينا فيها الروح الحقيقية للعلم الأصيل، ولنتذكر دائمًا مقولة شاعر الهند ومفكرها محمد إقبال «إياك أن تكون آمنًا من العلم الذي تدرسه، فإنه يستطيع أن يقتل أمة بأسرها»! ■

المصادر

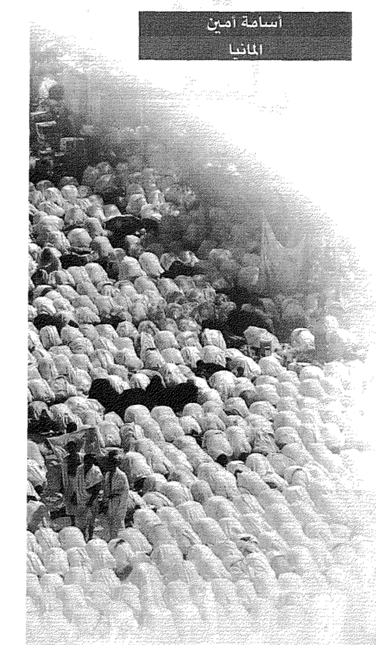
- أكرم العمري: التراث والمعاصرة.
- جعفر إدريس: إسلامية العلوم وموضوعيتها (مقال بمجلة المسلم المعاصر-ع٥٠)، الغزو الثقافي، نظرات على واقع الأمة(أوراق عمل بمؤتمرات إسلامية).
- جيمس بيرك: عندما تغير العالم.
- عبد الرحمن الزنيدي: السلفية وقضايا العصر.
- محمد قطب: العلمانية.
- محمود شاكر: رسالة: في الطريق إلى ثقافتنا.



شباب أوروبي يحج لأول مرة:

المسلمون قادمون من الغرب

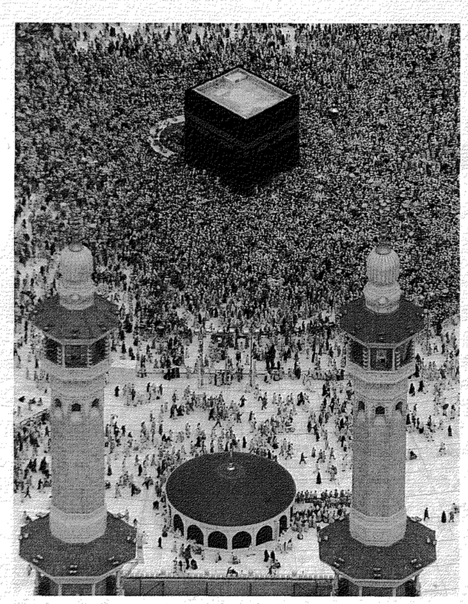
أسامة أمين
ألمانيا



لبيك اللهم لبيك، لبيك لا شريك لك لبيك، سمعتها بلكنات غربية عديدة، في منتصف شهر فبراير الماضي على متن الطائرة المتجهة من برلين إلى جدة، والتي كانت تقل الحجيج من الولايات المتحدة، وبلجيكا وفرنسا، وسويسرا، وألمانيا، وهاييتي.

جلس إلى جواري شاب في الخامسة والعشرين من عمره، شعره أحمر، ولحيته كثيفة، ينقل طوال الرحلة آيات وأدعية متعلقة بالحج، في دفتر قديم، يكتب باللغة العربية أولاً، بخط بديع، ثم يكتب النطق بالحروف اللاتينية، ويسألني كل خمس دقائق أو أقل، عن معنى كلمة أو كيفية تشكيل حرف. ثم بدأ يردد نشيد «طلع البدر علينا»، معتبرًا أنه من أذكار زيارة المدينة المنورة.

يتكلم بشوق منقطع النظير عن الكعبة، والمدينة المنورة، وعن سعادته بأن تطأ قدماه أخيرًا «أرضًا لا يعبد فيها غير الله»، يلعن وسائل الإعلام الغربية التي لا تعرض سوى الخبائث، ولا يحن لبلاده التي لا يجد فيها محلاً ينظر إليه، فالحوائط مليئة بالإعلانات العارية، والصحف والمجلات لا تختلف كثيرًا في ذلك.



سألته عن عمله، فقال إنه لا يجد من يقبل به موظفًا عنده، رغم أنه يحمل شهادة عليا في الدراسات الكيميائية، ولكن لباسه العربي، وإصراره على الصلاة في المسجد، وعدم قبوله في البقاء وحده في غرفة مع موظفة شابة(!)، اضطرته إلى البقاء عاطلاً عن العمل.

هو مواطن من ألمانيا الشرقية سابقًا، انهارت الشيوعية، وشعر بفراغ في حياته، وأحس بغربة في ألمانيا الجديدة، وهيمنة قيم الرأسمالية، ونمط حياة لم يعرفه من قبل، ولا يقبل به قلبه، ففتش عن هوية جديدة يختارها، غير مفروضة عليه. فوجد من دله على الطريق إلى الإسلام، فآمن بأنه خير طريق في هذه الحياة، وفي الآخرة هو «الصراط المستقيم».

* * *

شاب آخر، البسمة لا تغادر ثغره، لا تراه إلا قادمًا من المسجد الحرام، أو رائحًا إليه، طلبت منه أن نذهب معًا يومًا لرمي الجمرات، فوافق، وسألته عن سبب إسلامه، فرد باستخفاف من هذا السؤال: «لأن الله هداني»، وقال إن له توأمًا يشبهه في كل شيء، وفي مرة وجد شابًا عربيًا، يقابله في الطريق، يعانقه بحرارة، ويصر على دعوته لتناول القهوة عنده، وفهم منه في أثناء الحديث أنه يقصد أخاه، ولكن لا ضير من دعوته هو أيضًا، ولم يطل الحديث بينهما، حتى عرض عليه الشاب العربي الإسلام، فاستغرب كثيرًا من هذا الأسلوب، فكيف يقتنع بعقيدة لم ولا يفكر في التعرف عليها. فرد عليه الشاب المسلم بأن «من عرف الإسلام، لا يهدأ له بال حتى ينطق الشهادة، والأفضل له أن يعجل بها».

قال: ذهبت إلى البيت مستاء من هذا التكهن، بأني سأصبح مسلمًا، ولكني استغربت من هذه الثقة التي شعرت بها في حديث هذا الشاب العربي المسلم. ثم وجد نفسه يفكر في حياته، أب بروتستانتي، وأم كاثوليكية، لكن الدين لا يعني لأي منهما شيئًا، حيث لم يلتقيا عند تفهم كل منهما لمذهب الآخر، بل لأنهما اتفقا على أن يجعل كل منهما دينه خلف ظهره.

يقول وقعت أحداث غريبة في حياتي، مثل انتحار صديق لي في العشرين من عمره، ثم انتحار زميلة لي بعد عامين. كان يتفق مع كليهما في الشعور بالغربة في هذه الحياة، وعدم القدرة على فهم العالم المحيط. كان ثلاثتهم يعشقون الوحدة، حتى حين تزوج لم يشعر أنه يقتسم حياته مع إنسان آخر، بل زادت تعقيدات الحياة، وشعر بأن الفراغ الداخلي لا يزيده فراغ الآخرين إلا تعاسة.

وفي مرة ذهب إلى محطة القطار، وشعر أنه نسي إلى أين يريد أن يسافر، ونظر حوله فأحس بأن العالم حوله تائه ضائع، البعض يفقد الطريق إلى محطة القطار، والبعض يصل إلى المحطة ولا يعرف إلى أين يريد السفر، وأي قطار يأخذ، أما المسلم وحده، فهو الذي يعلم تمامًا أنه يريد السير في طاعة الله، وجنته هي الهدف، ويعرف ما يوصله إلى هناك، دون حاجة لتغيير القطار في الطريق.

عاد للبيت يفتش عن الترجمة التي أهداها إليه الشاب العربي، وأخذ يقرأ فيها، فإذا بالكثير من الأسئلة التي كانت تنغص عليه حياته، تجد أخيرًا الإجابات الشافية، عرف لماذا خلقه الله، وكيف يعبده، وكيف ينظر إلى الرسالات السابقة، وكيف تكون الآخرة، وما هي صفات الله، وكيف يفهم نقائض هذا العالم، شعر أخيرًا على حد قوله بـ«اليقين»، وكأنما فعل ما أمره الله به ﴿ وَاعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّىٰ يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ ﴾ [الحجر:٩٩].

وبدأ يلحظ على نفسه تصرفات لم يألفها من قبل، فلا يأكل إلا بيده اليمنى، ولا يبدأ الطعام قبل أن يستحضر فضل الله عليه، ولا ينام إلا على جنبه الأيمن، ولا ينفرد بامرأة أجنبية عنه(!)، ويأنف أن يستخدم اسم المسيح بدلاً من الله في حديثه.

وفي ليلة من ليالي شهر أغسطس الماضي، شعر بأن الشهادة تتردد داخل صدره، وأنه لابد أن ينطق بها في أسرع فرصة، حاول الاتصال بصديقه المسلم فلم يعثر عليه، ترك له رسالة هاتفية بضرورة الاتصال به، ولكنه لم يرد عليه. قضى ليلة شعر فيها بأنه يفقد هويته غير المسلمة، وأن نبتة جديدة تتفتق داخل قلبه.

جاء إليه صديقه العربي في اليوم التالي مصطحبًا معه زميلاً له، لكنه لم يترك له الفرصة ليقول له إنه يريد النطق بالشهادة، بل أخذ يمارس الدعوة معه، ويلاحقه بالحجج، دون أن يدعه يتحدث، وقبل أن ينصرف تمكن (عبدالحق) - وهذا اسمه بعد إسلامه - أن يقول له، إن ما ذكره له عن الشهادة التي تتردد داخل الصدر، حتى تنطلق منه، صحيح وإنه قد وصل إلى مرحلة اليقين.

ولكن الشاب العربي المسلم ودعه، غير مكترث بما قاله له عبدالحق، ولكن بعد ساعة اتصل به، وطلب منه أن يكرر له ما قاله عند انصرافه، ولم يصدق أذنيه، وعاد ليأخذه لينطق بالشهادة في المسجد، ويقطع على نفسه العهد بألا يدع صلاة تفوته، وألا يقرب المعاصي، بل يحاول التكفير عما فاته في عمره.

في الأيام التالية لاحظ زملاؤه في العمل أنه تغير، فالاستراحة لم تعد مخصصة لتناول الطعام معهم، بل ليهرول مسرعًا إلى المسجد، والزميلات أصبحن يشتكين من عدم مخاطبتهن إلا كتابيًا، وهو ما يشكل صعوبة في بعض الأحيان، لأنه فني أسنان صناعية، ويحتاج الأمر إلى تشاور في العديد من التفاصيل (!!)، ولكن الزملاء ما عادوا يطيقون «إن شاء الله» التي ينطقها عشر مرات في كل دقيقة (!!).

استدعته صاحبة العمل وسألته عن سبب توتر علاقته بزملائه، وزميلاته بصورة خاصة، فقال لها إنه ليس مستعدًا أن يتنازل عن قناعته بأن مشيئة الله تسبق كل شيء، وأنه لن يرضيهم على حساب دينه، فهو يعلم أن الرزق بيد الله، وأنه لن يهمل في أدائه لعمله مطلقًا، ولا يأبه لآراء من معه، فطلبت منه أن يتوقف عن الدعوة لدينه في كل مناسبة، والاستهزاء من زملائه. ثم دعته للاحتفال بعيد ميلادها، فسألها كيف تحتفل بهذه المناسبة، وهي لا تشكر خالقها على أن أوجدها، ولا تقوم بحقه عليها، ثم تركها وقد فغرت فاها من الدهشة.

وعن علاقته بأسرته قال إن أخاه لم يتغير، لأن الدين لا يعني له شيئًا، وأمه تعرف بعض الجارات التركيات، وترى أن الإسلام دين طيب، ما دام يعطيه الراحة والطمأنينة، أما أبوه فيرى فيه «الشخص الإرهابي العدواني المستعد للقضاء على الحضارة والمدنية، من أجل بعث أفكار ترددها حفنة من المجانين»، ولا يفوّت أبوه الموظف في الحكومة فرصة إلا ويكيل له السب والنقد، لكن عبدالحق يحرص على أن يكون بارًا بوالديه، كما أمره دينه، حتى وإن قسيا عليه وضايقاه، بل وآذياه.

ويقول إنه عرف المال الكثير، ولم يشعر بالسعادة، وعرف الزوجة الجميلة، ولم يعرف السعادة، وحصل على الوظيفة المرموقة، ولم يعرف السعادة، وجرب كل شيء في الدنيا، فلم يشعر يومًا بلحظة واحدة من الطمأنينة والسعادة التي تملأ صدره منذ أن فتح الله قلبه لدينه.

* * *

ثم شاهدت أخوين ملامحهما عربية، في كل مرة يخاطبهما شخص عربي يعتذران بأدب جم عن عدم إتقانهما لهذه اللغة. عجبت لأمرهما، وتحدثت معهما، فوجدتهما من أكراد تركيا. ورغم أنهما في العشرين من عمرهما، لكنهما لم يسلما - حسب قولهما - إلا قبل ثلاثة

أعوام. عجبت لقولهما، فأوضحا لي أن أباهما شيوعي، من أنصار أحد الأحزاب الكردستانية لم يؤد الصلاة في حياته أبدًا، ولم يعرفهما عن الإسلام شيئًا، وحين كان المعلمون يسألونهما عن دينهما، يقولان إنهما بلا دين، كما علمهما أبوهما.

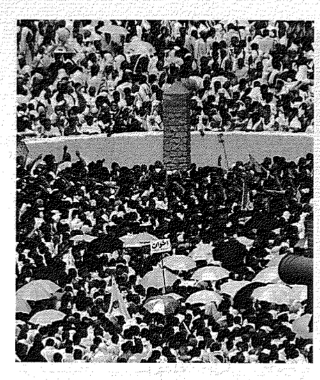
صدمني ذلك، واستنكرت ما فعله أبوهما، فقالا إن هذا الحزب كان بوتقة لكل الطوائف، من السنة والشيعة والعلويين واليزيديين والمسيحيين، فكان يمحو عنهم ما يفصل بينهم من عقائد أو ملل، ليتوحدوا على اللادين، من أجل استقلال كردستان عن تركيا.

وقبل ثلاث سنوات سافر أحد الأخوين إلى تركيا، وجلس مع عمه في متجر لإصلاح الساعات، وحان وقت الصلاة فقام يصلي، واستغرب الشاب القادم من الغرب ذلك، فسأله العم عن الخالق، فقال له إنه تعلم من أبيه أن «العالم نشأ وحده»، فطلب العم منه أن يقابله في الساعة السابعة مساء في الضفة الأخرى من البحيرة، وذهب الشاب وانتظر حتى الثامنة، ولما أوشك على الانصراف ظهر العم، واعتذر عن التأخر مبررًا ذلك بأنه كان في الطريق، فسقط الجسر، ثم فجأة عاد من تلقاء نفسه سليمًا، فضحك الشاب من هذه الفكرة، فرد عليه العم: «تستبعد أن ينصلح الجسر وحده، وتؤمن بأن العالم كله ينشأ من تلقاء نفسه» وهي الفكرة التراثية الشهيرة لأحد علماء السلف.

وأخذ العم يلقنه دينه من الألف حتى الياء، علمه الصلاة، ومعناها، وعلمه أهمية مراقبة الله في السر والعلن، فأسرع الشاب يتصل بأخيه في أوروبا، يخبره بما حدث له، فسخر منه أخوه، مذكرًا إياه بنمط الحياة الذي اعتاده، من شرب للخمور، وفساد في الأخلاق لا حد له، فقال له إن الله هداه، ولن يعود لذلك.

وفعلاً بعد عودته من الرحلة التي استغرقت أسبوعين لم يفرط في أداء الصلاة، وبقي على ذلك، وظن أهل البيت أنها نوبة ستنتهي بعد حين، ولكن لما استمرت طويلاً، ورأوا تحسن أخلاقه وتبدل طباعه، بدأ أخوه يفكر في هذا الأمر، واستغرق التفكير عامين كاملين، حتى قرر هو الآخر أن يجرب حياة الإسلام، فمنَّ الله عليه بحب هذه الحياة الجديدة، ثم جاءا إلى الحج ليمحو عنهما ظلام «سنوات الجاهلية» كما يسمونها.

أما أبوهما فقد بدأ أخيرًا في الذهاب معهما لصلاة الجمعة، ولكنه ما زال عاجزًا عن الصيام في رمضان



وعدم التراجع بعد عن أفكاره المنافية للإسلام.

* * *

شعرت في مكة أن العالم يعود من جديد، يفتش في ميراث محمد صلى الله عليه وسلم، عن الهدى، يأتون من كل فج عميق، يبحثون عن النور الذي ضاع من بلادهم. يلعنون الحرية المطلقة، ويمقتون القيم والمبادئ التي لا تستمد قوتها من عند الله، نقموا على المجتمع الذي يشحن الوالدين إلى بيوت المسنين، ويتعلم الطفل من الوالدين ومن المدرسة كل شيء سوى جدوى وجوده في العالم، ومن أين أتينا وإلى أين نذهب.

لقد كانت بادرة كريمة من خادم الحرمين الشريفين ومن نجله الأمير عبدالعزيز بن فهد، أن استضافا هؤلاء الشباب حديثي العهد بالإسلام، لتأدية فريضة الحج على نفقتهما، جعل الله ذلك في ميزان حسناتهما، ويكفي أن الكثيرين من هؤلاء قطعوا على أنفسهم العهد ألا يتركوا من حولهم يتيهون في الظلمات، بل يدعونهم إلى طريق الحق.

وفي رحلة العودة، وجدت عيونًا اغرورقت بالدمع حزنًا على الرحيل عن أطهر البقاع، ودعاء إلى الله بالعودة مع قومهم، بعد أن يكون الله قد هداهم. وإذا كانت توقعات المسؤولين في الاتحاد الأوروبي تدل على أن أعداد المسلمين ستصل في عام ٢٠٢٠م في أوروبا وحدها إلى حوالي ٢٠٠ مليون مسلم، فلتستعد المملكة، فالمسلمون قادمون من الغرب أيضًا، بإذن الله ■

سبورة

- المعلم بين لذعات الشعراء واهتمام «الوزارة»!
- من الملوم والملام في أحداث ٢٣ جمادى الآخرة؟
- الأستاذ «العتيق».



هذه «سبورة» تفتح يديها للجميع.
هي ليست صفحة القراء - كما في المطبوعات الأخرى - مخصصة للصغار فقط!
«سبورة» سميناها هذا الاسم محاكاة للسبورة إياها..
تلك التي يكتب فيها المعلم والطالب معًا..
يكتب فيها العلم ومحاولات التعلّم جنبًا إلى جنب.
هكذا هي إذًا سبورة المعرفة للكبار والصغار معًا.. هي للجميع بلا استثناء.

المعرفة

المعلم بين لذعات الشعراء واهتمام «الوزارة»!

عبدالعزيز الدهش

الأمين العام لإدارات التعليم ـ بوزارة المعارف

مذ قال شوقي «قم للمعلم..» ومعارضات الشعراء، ومناكفات الأدباء لا تتوقف عن ذكر نقائض ما قال!! بل إنهم جعلوا مقطوعته فتحًا للمزاد على المعلم، أو المزايدة عليه، واستنجدوا لمزايداتهم بكل ما وقعت عليه أبصارهم، أو تنصتت عليه آذانهم، أو حتى لمسته أيديهم من مواقف المعلمين أو مواقف الآخرين معهم، حتى إن «المعرفة.. المجلة» أفردت كتابًا من سلسلتها لنماذج مما ذكر.

وعودًا على «شوقي» ولاميّته، وهي لا تقل عن «لامية الشنفري» لكثرة من يحفظها.. ويردد أبياتها.. بل ويعارضها مؤيدًا أو مفندًا، وأصحاب المعارضات الشعرية وهلامياتهم التي لا تخلو من خيال حالم، أو وصف مسالم، أو عتاب دائم، وكأنما هم ـ كعادتهم ـ لا يرضيهم شيء، نجد لديهم طُرفًا قد تحمل حكمًا، «فطوقان» يختم معارضته لشوقي بمقولة يمكن أن يأخذ أصحاب القرار منها قرارًا بخفض خدمة المعلم:

«يا من يريد الانتحار وجدته
إن المعلم لا يعيش طويلا»

أما «الثبيتي» فيذكّر المعلم بألا ينتظر الشكر، فقد يحرق نفسه ليضيء للآخرين، دون جزاء أو شكور:

«فارفع بفكرك للشباب منارة
واربأ به أن يطلب التأجيلا»

وأما «الجربوع» فيفسر سرَّ قلة المخلصين في سلم التعليم:

«سبل الردى مأهولة ولقلّما
تجد السبيل إلى العلا مأهولا»

ويصف «الرحيلي» انقلاب الآية بين المعلم والطالب:

«فترى المعلم صار قطًا وادعًا
وترى الطويلب صار حقًا فيلا»
«وإذا اشتكى قالوا لعل وربما
وإذا اشتكى الطلاب بات ذليلا»

ويبحث «اللهيب» عن عذر لشوقي لما وصف المعلم الآن بينما وصفه «قد» ينطبق على المعلمين الأوائل:

«إن كان شوقي قد أصاب بقوله
فلعله يعني القرون الأولى»

ويحمّل «سعد أبو حمد» النظام مسؤولية هدر كرامة المعلم:

«ضاعت كرامته بصفعة جاهل
جعل النظام له عليه سبيلا»

وبين طرفي النقيض المتمثلين في لذاعة التعليق على

المعلم بحكم الواقع والممارسة من جهة، وإعلان المؤسسات التعليمية وعلى رأسها وزارة المعارف اهتمامها بالمعلم، والذي عشنا طرفًا منه في أثناء فعاليات اللقاء السنوي الحادي عشر لقادة العمل التربوي الذي عقد في جازان ١-٣ محرم ١٤٢٤هـ تحت عنوان «المعلم.. في عصر متجدد»، بين هذين النقيضين تدور في حلقة مفرغة لا طرف لها، فالمعلم ينادي بحقوقه، والوزارة تطالبه بواجباته، وبين هذا وذاك يكمن لب العمل (اختياره وإعداده وتطويره).

فأما «الاختيار» فمهم مرتين أولاهما: قبل الالتحاق بالكليات التربوية التي تؤدي تلقائيًا إلى مهنة التعليم، وثانيهما: قبل الالتحاق بالمهنة فعليًا، ومن الأسئلة الرئيسة التي لا بد أن يجاب عنها هنا: ما معيار التحاق الطالب بالكلية التربوية؟ هل هو المعدل التحصيلي، أم السمات الشخصية، أم السلوك، أم غير ذلك؟ وهنا سؤال مهم: هل توضع معايير القبول على أسس علمية، أم أنها اشتراطات تزيد وتنقص وفق الحالة «كاشتراطات البلدية».

لا أقصد الاتهام بما قلت، لكنها تساؤلات لا بد منها لنضيق الفجوة بين الواقع «بعجره وبجره» وبين المستقبل الأجمل والأمثل.

وأما «الإعداد» فيشمل الإعداد الخلقي والنفسي والتربوي والإداري والمهاري والعلمي، ولا يكمل إعداد المعلم دون ذلك بأجمعه، فالمعلم قدوة لطلابه، مدير لفصله، مفرّد للتعليم، مراع للفروق الفردية، مدرك لأهداف التعليم، متقن لمهارات التدريس وتعليم التفكير، واثق في قدرته العلمية.

وأما «التطوير» فهو قلب العمل التربوي، إذا علمنا أنه يشمل: الإشراف على المعلم، وتدريبه، وتقويم أدائه، وهذه العمليات الثلاث لها أسسها وعملياتها التي لا يتسع المقام لاستقصائها، وإن كان من المهم أن نوليها من الاهتمام ما يوازي تأثيرها، فالإشراف الفعال والتدريب الفعال والتقويم الفعال للمعلم يؤدي إلى تقدير الإنجاز من جهة، وتسديد القصور من جهة أخرى، وتقويم المسار وعلاج التقصير من جهة ثالثة، وهو مع ذلك أداة صالحة للحكم على الأداء الفردي والجماعي، بل والمؤسسي.■

المعلم في عصر متجمد

أحمد محمد علي عطيف
جازان

الأعداد المتحابة كما ذكرها ابن خلدون في مقدمته هي أعداد يتكون أجزاء كل منها من نصف وثلث وربع وسدس وخمس ونحوها، وتكوّن من مجموعها عددًا مساويًا للعدد الآخر، وهذا حبٌّ افتراضي يقابله من الجهة الأخرى أعداد متباغضة ومتباغضة جدًا، ومنها الرقم ١١ كيف وإن رافقه رقم آخر يساوي أيضًا ١١وهي فاجعة للذاكرة العالمية!

ولذلك كنت أتمنى أن يكون اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي ذا رقم آخر، مثلاً اللقاء العاشر مكرر، أو الثاني عشر الجزء الأول منه، أو نحوها من أرقام المجاملات العالمية بين الشعوب.

وبهذه المناسبة السعيدة وبصفتي معلمًا في مدرسة ثانوية تقع في بؤرة الحدث الساخن فإنني أقدم خالص التهنئة وأصدق العزاء لكل من ساهم في هذا اللقاء الرهيب المهيب، فقد ذكرني بأيام الطفرة الاقتصادية ولقد أثبت القوم أن الاستنساخ ممكن حتى للطفرات الاقتصادية البائدة.

وكما كانت الطفرة حدثًا مصنوعًا فقد كانت النتائج مثلها مصنوعة لأن التنظير الاعتقادي غير التحريق العملي اليومي لمكونات العملية التربوية، والذين في الفنادق ليس لهم أجر أهل الخنادق.

وأقولها بكل صدق أنه لولا دَين عليَّ وعيال لدي لقدمت استقالتي من التعليم الآن قبل بعده.

وعلى مثل قولي هذا فئة من المعلمين إنما حبسهم العذر يقولون بمثل قولي، وليت شعري أي إخلاص يطلب من عامل يعمل لدى ثري باذخ الثراء في حفر العميق من الأرض ثم يدفنها بكل إخلاص في آخر النهار!!

وختامًا، أقول لكل من ساهم في جعل المعلم في عصر متجدد شكرًا لكم جميعًا وإلى اللقاء في لقاء جديد مع: (المعلم في عصر متجمد).■

من الملوم والملام في أحداث ٢٣ جمادى الآخرة؟

عبد العزيز الثبيتي
الرياض

سأل «محبوب» النجيب أستاذه: يا أستاذ من الملام والملوم في أحداث ٢٣ جمادى الآخرة؟

نظر الأستاذ بارتياب إلى الطالب ثم انتهره: لا عليك، قم بحل واجباتك ومذاكرة دروسك، واترك عنك هذه الترهات، وإياك أن تفتح فاك بمثل هذا الموضوع مرة أخرى. فحال الجريض دون قول القريض، راح المسكين يخطط في كراسه: إن لم..فمن؟

ثم عنّ له أن يسأل المرشد الطلابي فهو أهل لذلك. توجه من فوره إلى مكتبه وتردد في الدخول عليه، لم شعثه واستجمع قواه ثم دلف وسلم، فرد المرشد وقد أعجب بشجاعته وأشار إليه أن اجلس، ارتبك (محبوب) وتصبب عرقًا وحار فيما يقول، فقال له المرشد: بني تفضل واجلس ولا تخف فأنت عند أخيك الأكبر وإن شئت فزميلك، تكلم بما شئت فنحن والمدرسة القلب الكبير الذي يسع طلابنا أجمع.

تلعثم «محبوب» ثم سأل: يا أستاذي من الملام والملوم في أحداث ٢٣ جمادى الآخرة؟

تنهد المرشد ثم قال له: يا بني إن الخوض في هذه المسائل الشائكة لا طائل تحته، ومضيعة للوقت وإهدار للجهد فيما لا نفع فيه ألبتة، وحتى لا تخرج من عندي بخفي حنين أنصحك بهذه الورقة اقرأها جيدًا، فلعل فيها ما ينير بصيرتك ويكون عونًا لك في دربك الطويل.

أخذ (محبوب) الورقة فرحًا مستبشرًا وشكر أستاذه ثم خرج. توارى عن الأنظار وفي زاوية من زوايا الساحة أخرج الورقة ليقرأ ما فيها، فأصيب بإحباط شديد بعد أن وقعت عينه على العنوان (عزيزي الطالب: كيف تستذكر دروسك؟) رمى الورقة جانبًا وراح يفكر بعمق، من سيدلني على الطريق في هذه المتاهة؟

عنّ له أن يشتري كل المجلات والصحف المحلية والدولية والعربية والفرنجية لعلها تشبع نهمه لمعرفة الحقيقة، فاشتراها بعد لأي، وقلبها ظهرًا على بطن، ورأسًا على عقب! فما خرج بشيء، إن هي إلا أبواق لوكالة واحدة، فما زادته إلا حيرة وضلالاً!! لم يعثر على جواب، بل تكهنات وهرطقات وبلابل وفنون وفتون.

كسر الحاجز وسأل أباه: أبي من الملوم والملام في أحداث ٢٣ جمادى الآخرة؟ فرد الأب بحزن: والله إني لأشد منك حيرة، فسل أمك!

فسأل أمه: من الملوم والملام في أحداث ٢٣؟ فأعطته ورقة وقالت: إليك عني لا تلهني، فإني عنك اليوم مشغولة. فتح الورقة وقرأ: طماطم - خيار - جوال برقم مميز - حليب - فتساءل: أهذه شفرة؟ ناولها أباه فلعل وعسى، رآها الأب، فتأوه، ثم حوقل واسترجع وخرج دون أن ينبس ببنت شفة.

بقي «المحبوب» محتارًا،وما قطع حيرته إلا صوت (بلال) الندي ينادي (حي على الصلاة...)

فخطر في ذهنه خاطر، أن المفتاح لهذه الإشكالية العويصة (إمام المسجد).

بعد الصلاة لم يتردد في السلام على إمام المسجد وسأله بأدب جمّ بلا مقدمات ولا مؤخرات: شيخنا من الملوم والملام في أحداث ٢٣؟

أطرق الإمام لحظة ثم زفر زفرة حرى وقال له: يا ولدي إن الخوض في هذه المسائل من الفضول الذي أعيذك منه، حافظ على الصلوات في أوقاتها، واحــرص على رضـــا والديك تفلح في الدارين. فـغضب «مـحبوبنا» ورد بخنق وهو يغالب دمـعًا تحـجـر في مـقلتيـه:لقـد مللت سـمـاع كلمـاتكم وحفظتها عن ظهر قلب، أريد قبسًا يضيء لي في هذا الظلام المدلهم والسراديب المهولة التي لا أول لها ولا آخر (ألا موت يباع فأشتريه) ثم بكى، فرق له الإمام وقال: يا محبوب إن كنت حريصًا على الخوض والبحث والتنقيب فاذهب إلى الشيخ نور «فعند جهينة الخبر اليقين» ولا تثقل عليه فمشاغله كثيرة، والناس قد حطموه، وستلقى عنده ما يسرك ويفرح قلبك، لكنه بعيد الشقة.

رد «محبوب» بلهفة: صف لي مكانه ولو كان في المريخ. وصف له المكان فذهب من فوره إليه.

طرق باب الشيخ فأخبر أنه في المسجد، ذهب إليه فوجده في حلقة يعلم الناس، وقد التفوا حوله، فذاك يسأل وهذا يستفتي وآخر يطلب، حتى انفضوا من حوله. تردد «محبوب» هل يسأل أم لا؟ فهيبة الشيخ حائل بينه وبين سؤاله، التفت الشيخ إليه ورأى حيرته فتبسم وقال: ما وراءك يا بني؟

فرد بوجل: عندي سؤال صغير أحجم عن إجابته الكبار، ولم أجد مسعفًا فالكل تنكر لي.

قال: سل يا بني ما بدا لك، فإن علمنا أجبنا، فضلاً من عند ربنا، وإن جهلنا اجتهدنا في البحث، وإلا فنصف العلم.

قال: أيها الشيخ المبارك من الملوم والملام في أحداث ٢٣؟

أطرق الشيخ قليلاً ثم التفت إليه وقال: يا بني مثل هذه الأحداث ليس فيها جواب حاضر، فهي تحتاج إلى المتبحرين في العلم ليدلوا بدلوهم في هذه النازلة التي لو كانت في عهد عمر - رضي الله عنه - لجمع لها شيوخ بدر، لكن لتعلم يا بني أن كل شيء بقضاء الله وقدره، وأن ما أصابنا لم يكن ليخطئنا وما أخطأنا لم يكن ليصيبنا ولو اجتمعت الأمة على أن يضرونا بشيء لم يضرونا إلا بشيء قد كتبه الله علينا، وأن الصابر المحتسب له أجر جاء بيانه في الكتاب العزيز ﴿الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُم مُّصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ ﴿١٥٦﴾ أُولَٰئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُهْتَدُونَ﴾ [البقرة : ١٥٦ - ١٥٧].

وفي الحديث: «..حتى الشوكة يشاكها يكفر عنه بها من الخطايا» فما نراه الآن من ظلام دامس لا ندري ما نهايته سينبلج بعده النور الذي يبدد الغياهب، لذا عليك بالصبر والدعاء، وليكن حبك لإخوانك المسلمين هو المقدّم. فالولاء والبراء عزيزان في زمن الخلطة، والعدل مع المخالف وإن كان كافرًا مما دعت إليه شرائع الرسل جميعًا. وإياك والعجلة فهي أحبولة الشيطان يرديك فيها لتكون الخاسر، وحذار حذار من أبواق الإعلام التي لا ترقب في مؤمن إلاً ولا ذمة، واصدر عن رأي علمائك الأخيار، واقرأ سيرة نبيك المختار صلى الله عليه وسلم، وصحبه الكرام لتأخذ العظة والعبرة، فالتاريخ يعيد نفسه، وانتظر يا بني لتعرف بنفسك دون سؤال أحد من الملوم والملام.

تنفس الطالب الصعداء وانفرجت أسارير وجهه، ثم قام وقبل رأس الشيخ وقال: جزاك الله خيرًا من شيخ مبارك فلقد أزحت همًا عظيمًا عن قلبي.

رد عليه الشيخ: يجب يا بني ألا نكون قصيري نظر، وأن تتوسع آفاقنا وننظر إلى الماضي والحاضر والمستقبل بعين واحدة، لنرى الطريق، فالطريق لاحبة وسط هذه السبل العويصة، والله المستعان وعليه التكلان ولا حول ولا قوة إلا به. ثم صاح المؤذن بصوته الرخيم «الله أكبر الله أكبر...».■

الأستاذ «العتيق»

علي الألمعي
رجال ألمع

مع أن مفاهيم النظر إلى المعلم باعتباره نابغة عصره وسلطان زمانه قد تغيرت، إلا أن رغبة الأستاذ في تصحيح هذا المفهوم بدت واضحة منذ أن دخل إلى المدرسة التي يعمل فيها طالب الأمس ومعلم اليوم. أمل الأستاذ خيرًا في أن يكون تلميذ الأمس ومعلم اليوم به أرحم من غيره، لكن حلمه القديم، وحقيقته الماثلة أمامه تجسدتا في مطلب رخيص. كان يظن الأستاذ في طالب الأمس ومعلم اليوم أن يفخر بكل رؤاه، ويحتفي بكل تطلعاته، كما ظن أنه يأتي إليه سائلاً عن مسألة استعصت عليه، فيما كان همّ طالب الأمس ومعلم اليوم أبعد من ذلك بكثير، لكن نظر الأستاذ قد شط به بعيدًا وقد حلم أن يزف إليه المعلم خبر تكريمه، وقبل أن يفاجئه المعلّم بمطلبه كانت تطلعاته تسبق مطلب المعلم، تخيله يقول له:

بشراك، بشراك، بشراك، أيها المعلم العتيق، فقد أخذنا على عواتقنا مهمة الوقوف إلى جوارك، وقررنا أن نفتح لك صدور صفحاتنا البيضاء، كي يكون اسمك مطرزًا لها بجلالك، وجهودك المثمرة لطلابك داخل حجرة الدرس، تعهدنا أمام الملأ أن تكون تحت عيوننا، كي نعرّف الذين لم يعرفوك بتميزك مع طلابك، فقد جاء الوقت الذي يجب فيه أن نعض أصابع الندم على كل التهم التي رميناك بها جزافًا، ومنها أنك معلم جافٌ، لا تحب النشاط، همّك الوحيد حصة مميزة تقدمها، وضبط يقبله كل من أحب الانضباط، وعشق الهدوء، ومنها أيضًا أنك لا تزال تتمسك بهيبتك التي ذوبتها الحاجة إلى إسقاط كل الحواجز بينك وبين طلابك، فلم يعد شرطًا أن تكون في نظرنا الأستاذ فلان، لكن الشرط الأهم أن تكون فلانًا، دون لقب يضفي عليك بعض وقار، ويوجد لك بعض هيبة.

انتظر منه - أيضًا - أن يعترف بالحقيقة الماثلة أمامه، اعتقد منه أن يقول له:

هل تعلم أيها الأستاذ العتيق أن كل الذين أتوا بعدك قد فقدوا كل عناصر التفوق عليك، وحدها فقط ولا شيء سواها البهرجة، كانوا هم الأقرب إليها، فقد نقلوا جهودهم من داخل حجرات الدرس إلى مساحات الفضاء الواسعة، يلمعون جدران المدرسة من الداخل والخارج، ويزخرفون الممرات، همهم الوحيد أن يهربوا بكل النفوس، وكل العقول، وكل مؤشرات النبوغ، كي يفرغوها من معارفك وعلومك ويغرسوا فيها شيئًا من حداثة تربويتهم. ولعلمك أيها المعلم العتيق فما زالوا يشعرون بدورك تجاهم، ويحتفظون بخيرك الوفير، وقد أقعدتهم في حجرات الدرس، كي يكونوا نوابغ مثلك، لكن الزمن قد تغير، والنفوس قد سمت ورغم ذلك لايزالون يذكرونك بالخير، وأنت تسند قامتك العتيقة أمامهم، كي تعلمهم حرفًا كانوا هم أحوج الناس إليه، أما اليوم فلا عليك كفوك بنشاطهم الحركي دون ثمرة، لأنهم عازمون بأن يقضوا على كل جهودك، وأن يخرجوا من رتابتك التي ملوها، ومن قناعاتك التي استبدلوا بها ما هو عندهم أفضل وأنفع.

وقبل أن يصدمه بمطلبه، كان يعتقد أنه جاء إليه كي يواسيه، لكن مرارة الحقيقة جعلته يؤنب ذاته، بجلدها:

هل بقي من يذكرك بخير بعد اليوم؟!

وهل بقي من يهمس في أذنك بكلمة إنصاف؟!

هل وجد من يقدم لك شهادة تميزك، وأنت مَنْ ظل يسقي كل العقول بفيض علمه وغزارة مخزونه المعرفي، ورغبة ذاته البنّاءة؟!

هل بقي من يملك منحك وسام تميزك، وأنت من أفنى عمره بحثًا خلف كلمة عابرة حولتها إلى مادة ذات قيمة أدبية أو معرفية؟!

هل بقي من يعرفك، لأنك الأستاذ المتمكن فلان بن فلان، أم أن المعلم «مودرن» صاحب مقولات: هذا محذوف، وهذا غير مهم، وهذا مهم جدًا، قد أنساهم كل أفضالك عليهم؟

صدمه بسؤاله إياه:

أسألك أيها الأستاذ العتيق، وكلي أمل أن تملك إجابة شافية تمسح بها كآبة المكتئبين، وتزيل بها غمّ المغمومين.

هل بقي من يذكرك أيها الأستاذ العالم، أيها المقنع بثقافتك الواسعة، وإجاباتك الشافية في كل فن، أيها المربي الفاضل، أيها الإنسان المؤتمن؟

أرحني من فضلك، فقد ظننت أنك الوحيد الذي ما زال يحتمل كل الصعاب لا يلوي على الأنين، أو مجرد من التفكير في البوح.

كانت الحقيقة أبعد من ذلك بكثير، فقد كان مطلب المعلم من أستاذه أن يشغل بدلاً عنه حصة الانتظار، لتسقط الدموع من عيني الأستاذ وقد أفاق من حلمه القديم الجديد، ليجمع كتبه، وكراسات طلابه في انتظار معلم اليوم، ليكون أستاذ الأمس. ■



حاورت وزير الخارجية الأمريكي..
فنام أثناء الحوار..!



وداعًا للحقائب المدرسية.

٢



نظرية «الخروف».



الجامعة عندنا ثانوية أخرى .

حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .

وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته. حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!

الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .

«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته، نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.

ف: فرصة تمنحك إياها - المعرفة - لتسجيل اعترافاتك.

ش: شهادة.

ل: ليس عيباً أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك! وضيف هذا العدد هو: الكاتب الصحافي المعروف جعفر عباس.

المعرفة

جعفر عباس:



عندما طلبت مني «المعرفة» تسجيل إخفاقاتي، ومنحي مكافأة مالية نظير ما أكتب، قبلت على الفور لأنني أدركت أن ذلك سيشكل نهاية للفشل المتوالي الذي منيت به في مسيرة حياتي! كيف؟ لأنه سيفتح أمامي أبواب الثروة وهي الأبواب التي تحطمت عندها كل محاولاتي ومساعيّ لـ«تكوين النفس» ومغادرة قاع الهرم الاجتماعي الذي ظللت قابعًا فيه منذ الميلاد! ولكن كيف ستكون الكتابة عن إخفاقاتي مفتاحًا للثروة؟ بسيطة: لأن المعرفة ستضطر إلى إصدار عدة أعداد خاصة مكرسة من الغلاف إلى الغلاف لإنجازاتي المبهرة في هذا المجال، وحساب عائد ذلك يستوجب الاستعانة بمحاسب قانوني، وقد أفعل ذلك في ظل النكات السخيفة التي تتردد عن كسل السودانيين، وآخرها عن مجموعة منهم سرقت مبالغ ضخمة من أحد البنوك ثم أدركوا أن اقتسامها يتطلب أن يجلسوا ساعات طويلة لعدّها، فقرروا إرجاء الأمر إلى اليوم التالي أي إلى حين نشر الصحف حجم المبلغ المسروق من البنك!



- كنا نتعرض للضرب المبرح إذا تكلمنا بـ«النوبي».
- الحاء والخاء أكثر حرفين تعرضاً للبهدلة.
- النوبي يقبل بالسجن مقابل إعفائه من حرف «العين».
- ممارسة الرياضة إهدار للطاقة والصحة.

- **حاورت وزير الخارجية الأمريكي.. فنام أثناء الحوار..!**
- **استبشرت خيراً بتعيين اثنين من جماعتي في الحكومة الأمريكية.**


جعفر عباس

مع التحاقي بالمدرسة الابتدائية بدأت معاناتي الجسدية والنفسية، فقد كان التدريس باللغة العربية وأخوكم - دون فخر - نوبي يرطن بلغة عمرها نحو خمسة آلاف سنة وليس بينها وبين العربية صلة أو رابط.. بالعكس، اللغة النوبية ليس فيها معظم الحروف أو بالأحرى الأصوات الموجودة في اللغة العربية: «ث» غير موجودة، لذا تجد معظم السودانيين والمصريين يحيلونها إلى «س» في الكلام اليومي، ثم الحاء والخاء وهي من أكثر الحروف تعرضًا للبهدلة على ألسنة النوبيين، وفي غالب الأحوال نستعيض عنهما بالهاء فيصير الحمار «همار» والخروف «هروف»، ولا مجال عندنا للذال والصاد والضاد والطاء، فالتماتم هي الطماطم والدابت هو الضابط، وقد يقبل النوبي حكمًا بالسجن ثلاثة أشهر مقابل إعفائه من حرف وصوت الـ«ع»، وقلب القاف غينًا والعكس دارج في العامية السودانية بتأثير اللغة النوبية التي كانت لسان الغالبية في السودان الشمالي والأوسط قبل أن يأتينا العرب.

كنا نتعرض للضرب المبرح إذا ضُبطنا نتكلم باللغة النوبية بين أسوار المدرسة.. يعني وزارة التربية السودانية كانت تهدر حقوق الأقليات، ولحسن حظها لم يكن الأمريكان يعلمون بذلك وإلا لجردوا السودان من أسلحة الدمار الشامل التي يملكها وهي صنف من التبغ اسمه «القَمشة» لا تقترب الحشرات الطائرة ممن يدخنه.

عبر جميع المراحل الدراسية فشل أخوكم في زيادة حصيلته من علم الحساب أو الرياضيات لما بعد جدول (١٠)، وإلى يومنا هذا فإنني أعتمد على نزاهة التجار في احتساب المبالغ المطلوبة مني نظير شراء سلعهم، وعند ردهم لي باقي النقود، إذا سلمتهم ورقة مالية تزيد قيمتها على قيمة السلع المشتراة، وياما أخطأ التجار وأعطوني «باقي» أكثر مما أستحق ثم اكتشفوا خطأهم ولاحقوني بكلمات ونظرات الريبة وسوء الظن..

وذات مرة كنت أسافر على متن باص وكانت قيمة التذكرة خمسين قرشًا، وقدمت للكمساري جنيهًا فأعطاني ١٢٥ قرشًا فوضعتها في جيبي، ولكن راكبًا حُشريًا نبهه إلى الخطأ فعاد الكمساري وسألني: كم المبلغ الذي رددته إليك فقلت: ١٢٥ قرشًا! فقال: ولماذا لم تنبهني إلى أنني أعطيتك مبلغًا يزيد على المبلغ الذي قدمته لي؟ ولأنني أعرف ضعفي في الحساب ولأنني لم أكن أعرف أن ١٢٥ أكثر من ١٠٠ فقد تلعثمت وقلت له: ما كنت أعرف قيمة التذكرة، فانفجر الركاب يضحكون بشماتة ونزلت من الباص على مسافة تبعد ١٠ كيلومترات عن وجهتي الأصلية.

بعد أن عرفت أن علم الحساب اسمه الرياضيات صارت عندي عقدة من الكلمة، وصرت أكره الرياضة والرياضيين، ودون فخر فإنني لم أمارس أي نوع من الرياضة طوال حياتي، ولو وضعوا لي كرة قدم في نقطة الجزاء، وكان حارس المرمى بشار بن برد لما أفلحت في تسجيل هدف، وحاولت لاحقًا تعلم رياضات عديدة من بينها التنس، وواظبت على تعلمها نحو ثلاثة أسابيع، ثم توقفت لأن رجلاً بريطانيًا كان يمارسها يوميًا في الميدان نفسه وقع مغشيًا عليه أمامي، ونقلناه إلى المستشفى ومات، وقال الأطباء إن سبب الوفاة هو الإجهاد، فأيقنت أن ممارسة الرياضة إهدار للطاقة والصحة، وأن الشحم الأبيض ينفع في اليوم الأسود، وقمت بتوسيع نطاق عقدتي الرياضية وأصبحت لا أتابع أي رياضة، ولا يهمني إذا انهزم منتخب الجامعة العربية لكرة القدم أمام المنتخب الإسرائيلي... يعني إذا كانت «لا تفرق» معنا أن تهزمنا إسرائيل في الميادين

- **توقفت عن كتابة الشعر.. والخاسرون أنتم.**
- **أمريكا غبية تريد أن «تعزز» الديمقراطية لدى العرب ..كيف يُعزز ماهو «مفقود» أصلاً!**

التي يعني فيها النصر أو الهزيمة، الحياة والموت، فلماذا أوجع رأسي وقلبي لهزيمة فريق معين أمام أي جهة حتى لو كانت إسرائيل.

أحب الشعر حبًا جمًا ولا يكاد يمر يوم دون أن أقرأ شيئًا من الشعر، في جريدة أو مجلة أو أحد دواوين الشعر التي أحتفظ بها في مكتبي، وقد كتبت مرارًا عن تجربتي الشعرية التي أجهضها مدرس لغة عربية حاقد، فقد عرضت عليه قصيدتي:

من نارك يا جافي

أنا طالب المطافي

وحسبت أنه سيأخذها مني ليعرضها على أحد المطربين، ولكنه انهال عليَّ ضربًا وهو يقول: ما هذا الكلام التافه يا غبي.. جلست حزينًا أيامًا عدة، ثم قلت: لا تستسلم لليأس يا أبا الجعافر ولا تجعل هذا المدرس يقبر موهبتك الشعرية! ربما ساءه أنك بدأت بالغزل، فلماذا لا تجرب القصيدة الوطنية؟ وهكذا شرعت في كتابة همزية أذكر أن عجز أحد أبياتها الثلاثة كان يقول: وتقلّب السودان كالحرباء؟ وكنت أعني أن حكومة ذلك الأوان نقلت السودان من حال سيئ إلى حال أفضل، ولسوء حظي كانت تلك الحكومة عسكرية! ولكن ما ذنبي والإنسان لا يعرف في الجزء الذي نشغله من الكرة الأرضية الفرق بين العسكريين والمدنيين، فالعسكري الذي يصل إلى الحكم عبر انقلاب يرتدي «البدلة» الإفرنجية، ثم يزعم أنه منتخب ديمقراطيًا، والمدني الذي لم يدخل مدرسة عسكرية قط يرتدي الزي العسكري ويصير مارشالاً في غضون شهر من جلوسه على الكرسي! هل تعرفون ماذا فعل بي ذلك الحاقد؟... بلاش!! المهم إنني توقفت عن كتابة الشعر... والخاسرون أنتم.

عشت خلال فترة المراهقة قصة حب عارمة مع سعاد حسني، ولكن عبد الحليم حافظ دخل على الخط، ولم يتزوجها في النهاية، ورفض كبريائي العودة إليها، وطلقت السينما العربية كليًا، فكان ما كان من إصابتها بأمراض جعلتها تعتزل الناس والتمثيل.

رغم سنواتي الطويلة في دنيا الإعلام، إلا أنني لا أفهم شيئًا مما يدور في العالم العربي!!

قرأت تاريخ العرب القديم والمعاصر، ولكنني فشلت في فهم سبب إدمان العرب الفشل، ويقال: أن عربيًا عثر على المصباح السحري فخرج عليه جني جربان وقال له: لا أستطيع أن ألبي لك أكثر من طلب واحد، فطلب الرجل من الجني مد طريق بري يربط الكرة الأرضية «داير ما يدور»، كي يتسنى للعرب السفر إلى بانكوك وفلوريدا وسان فرانسيسكو بسهولة، فصاح الجني: ما هذا الطلب السخيف؟ ليس في الدنيا حديد وإسمنت يكفي لهذا المشروع فكن جادًا واطلب شيئًا قابلاً للتنفيذ؟ هنا قال له صاحبنا العربي: لي طلب بسيط... اجعل العرب أمة من الأحرار!! تطاير الشرر من عيون الجني وقال له وهو يرتجف غضبًا: زين، تريد الطريق الدائري حول الأرض باتجاهين أم اتجاه واحد؟

فشلت تمامًا في «تكوين النفس» وهذه العبارة تعني في القاموس العربي «تكوين الثروة»!! وأحمد الله كثيرًا على أن دخلي الشهري الحالي يكفيني ويزيد، ولكن بيت القصيد في «يزيد» هذه!! ويبدو لي أن هناك جهة تتجسس علي وتبلغ أهلي في السودان بأحوالي المادية أولاً بأول، فما من مرة نما فيها رصيدي البنكي قليلاً حتى تصلني رسالة من السودان بأن نفيسة تريد ختان أولادها، أو أن مصطفى دخل الجامعة الأهلية، أو أن عنزة زينب ماتت في أثناء الولادة، أو أن زغلول يريد إجراء عملية بواسير في الهند لأنه يستحي من أن يجريها في السودان فيزوره الناس فلا يعرف ماذا يقول لهم بشأن علته وعمليته الجراحية!! ولأنني أعمل

في منطقة الخليج منذ سنوات طويلة فإن أهلي في السودان يعتقدون أنني عضو في أوبك فيشطحون ويشتطون في مطالبهم المادية والعينية.

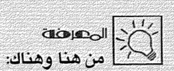
حاولت تدارك الخطأ الذي وقعت فيه بعدم ممارسة الرياضة بتشجيع أولادي على ممارستها، وعدم الالتفات إلى الدراسة إلا بقدر ما يسمح لهم بفك الخط أي الإلمام بمبادئ القراءة والكتابة.. قلت لهم: لا تحرقوا أعصابكم ولا تضيعوا أعماركم بين الكتب! عليكم بالرياضة وصولاً إلى الاحتراف فالأمل معقود عليكم لتقيلوا عثرة الأسرة المادية، ولكن أكبر أولادي «طلع أخيب» مني كرويًا، فركزت جهودي على تشجيع شقيقه الأصغر على ممارسة كرة القدم بالتحديد ونجحت إلى حد كبير، وكنت أنظر إليه بزهو وهو يلعب الكرة في غرفة النوم الرئيسة ويسدد ضربة محكمة إلى ساعة الحائط فتسقط وهي تتخبط في عقاربها.. ثم تفاءلت عندما أبلغني أنه يريد أن يصبح حارس مرمى، لأنها «خانة» أو وظيفة كروية تعاني شح الكفاءات، وقبل أيام قليلة عاد إلى البيت عقب مباراة مدرسية استعد لها طويلاً فسألته: كم هدفًا دخل مرماك؟ فقال: ١٢هدفًا. ولما لاحظ أن فكي الأسفل قد سقط، أضاف على عجل: وسجلنا ١٨ هدفًا في مرمى الخصم!! وهكذا سيداتي سادتي أدركت أن الفشل ورائي.

في بداية حياتي الصحفية تم تكليفي بمحاورة وزير خارجية حكومة الرئيس الأمريكي بياع الفول جيمي كارتر، وكان الوزير هو إدمون ماسكي. وأعددت للحوار العدة اللازمة من مفردات وعبارات من الوزن الثقيل، ودرست ملفات العديد من القضايا الشائكة في ذلك الوقت، وكان الرجل قد تجاوز السبعين وجلست أمامه ومعي المصور، وبدأت في السؤال الأول واستغرق طرحه مني نحو خمس دقائق، لأنني حرصت على إعطائه الانطباع بأنني صحفي «مش سهل»، وحصلت منه على إجابة غير مقنعة فشرعت في السؤال الثاني: بما أنه.. وحيث إنه.. وكما هو معروف.. ومن هذا المنطلق.. وعطفًا على ما سلف.. كل ذلك بالإنجليزي (قولوا ما شاء الله). وواصلت اللت والعجن كي يفهم أنني متابع لأحوال الكون، وكما يقول المصريون «ما ينضحكش عليا»، وبعد أن تقطعت أنفاسي جلست أنتظر إجابته ولكن كل الصوت الذي

- **عنزة زينب تهدد اقتصاديات أبي الجعافر.**
- **لم أكن أعرف أن ١٢٥ أكثر من ١٠٠.**

صدر عنه كان: خخخخخخخخ خاخا! لم يكن ماسكي يعبر عن الشعور بالقرف، بل كان في سابع نومة، وأنقذ المصور الموقف بأن أمطره بأضواء الفلاش فصحا الرجل، وطرحت عليه بقية الأسئلة في هيئة كبسولات.. ونشرت الحوار ولكن السفارة الأمريكية احتجت بأن الرجل لم يقل قسمًا كبيرًا من الكلام الذي نسب إليه، فشرحت لرئيس التحرير ما حدث وعرضت عليه شريط التسجيل الصوتي فتأكد له أنني كنت أمينًا في عرض ما قاله الوزير الأمريكي ثم أضاف: لا شك أنك عميل سوفيتي، وإلا كيف تسنى لك تنويم الشخصية الثالثة في الحكومة الأمريكية مغناطيسيًا، ثم استنطاقه وهو نائم؟

لم يصلني حتى الآن ما يفيد بأن هذه المجلة «المعرفة» ستخصص عدة أعداد لملف إخفاقاتي ومن ثم فقد قررت التوقف هنا... وأمتنا الباسلة تواجه خطر حرب الخليج الثانية أو الثالثة، بعد أن قررت أمريكا تعليمنا الديمقراطية على أصولها، وخصصت لهذا الغرض ٢٩ مليون دولار، وكنت قد استبشرت خيرًا بمقدم جورج بوش وتعيينه اثنين من جماعتي في مناصب مرموقة وهما كولن باول وزير الخارجية، وكوندوليزا رايس مستشارة الأمن القومي، ودخلت موقع الحكومة الأمريكية في الإنترنت وطلبت منهم أن يبعثوا لي بنصيبي في الـ٢٩ مليون دولار الديمقراطية، ولكنهم تجاهلوني.. وأعاهدكم بأنه ما دام في جسمي عرق صحفي ينبض سأحاور باول تلفزيونيًا وأجعل منه أضحوكة عندما ينام أمام الكاميرا، وأريحكم بالتالي من دعوته السخيفة لتعزيز الديمقراطية في العالم العربي! كم هم أغبياء هؤلاء الأمريكان: كيف يمكن «تعزيز» ما هو غائب أو مفقود؟! ■



للتقليل من الطلاب «السمان» في المدارس الأمريكية

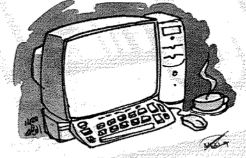
فطائر السكر ممنوعة

بدأت المدارس الأمريكية في استبعاد عدد من الأطعمة التي تحتوي على مقادير كبيرة من الدهون والسكريات من مطاعمها «ومقاصفها»، واستبدالها بالفواكه وذلك بعد ارتفاع نسبة السمنة بين الأطفال الأمريكيين إلى ١٣٪ وهو ما يزيد على نسبتها منذ عشرين عامًا بثلاث مرات.

ووفقًا للقواعد الجديدة، سيتم منع تقديم الفطائر الحلاة بالسكر في المدارس الابتدائية والإعدادية مع السماح بها في المدارس الثانوية■

على الإنترنت

غرف الدردشة.. خطر



أطلقت الحكومة البريطانية شرارة حملة إعلانية مكثفة تبلغ تكلفتها مليون جنية استرليني (١,٦ مليون دولار أمريكي) لتحذير الأطفال وأولياء الأمور من خطورة غرف الدردشة على شبكة الإنترنت.

ويعد الهدف الرئيسي من الحملة، التي تستغرق شهرًا عبر وسائل الإعلام والإنترنت، تحذير الأطفال من خطورة إعطاء معلومات شخصية للغرباء، الذين يتصلون بهم في غرف الدردشة. وحذرت الحكومة من انتحال المجرمين شخصيات المراهقين لإقامة علاقات مع الضحايا المحتملين■

التلفاز يفسد الدماغ!!

في دراسة علمية حديثة ثبت أن مشاهدة التلفزيون لفترات طويلة تسبب أضرارًا دائمة في أدمغة الأطفال ممن هم دون سن العاشرة. ويحذر العلماء من أن الإشعاع الضار الصادر من شاشة التلفزيون يسبب آثارًا مرعبة على الأطفال. كما يضر بالدوائر الكهربائية في الدماغ، ويؤدي إلى تشكيل مواد كيماوية جديدة وخطيرة بالمخ.

ومن مضاعفات التعرض لأشعة التلفزيون أيضًا إصابة الطفل بحالة من التشوش وضعف الانتباه والتركيز ومستوى التحمل، وهو الأمر الذي يعرض الطفل للإصابة بالإحباط والكآبة ويسبب تراجعًا في ذاكرته وقدرته على التحليل والسيطرة على عواطفه.

ويرى الاختصاصيون أن الحل يكمن في الوقاية عن طريق الحد من ساعات المشاهدة الطويلة التي يقضيها الأطفال أمام شاشة التلفزيون، والتي تؤدي إلى ظهور مشكلات صحية أخرى كارتفاع ضغط الدم والبدانة■

بمقتضى القانون

توضيح محتويات الوجبات السريعة للزبائن

قررت المطاعم ومحال الأغذية السريعة في بريطانيا، بدءًا من كبرى المطاعم وحتى محال الأسماك والبطاطس المقلية، تقديم قائمة للزبائن بما تحتويه الوجبات المقدمة إليهم من دهون ومواد مضافة وسعرات حرارية، وذلك بمقتضى القانون الجديد الذي اقترحته منظمة الأطعمة القياسية في أوروبا.

وتعتقد المنظمة أن هذا القانون سيكون له أثره على الصحة على المدى البعيد خصوصًا أن المطاعم ومحال الوجبات السريعة تسرف في استخدام الزيوت والدهون والسكريات والبهارات لكي تجعل الطعام ألذ مذاقًا، وهو ما أدى بدوره إلى ارتفاع نسبة البدانة أو السمنة بين مواطني دول الاتحاد الأوروبي وبخاصة الأطفال الصغار، الأمر الذي يهدد بإصابتهم بأمراض عدة ذات علاقة بهذا الأمر■

لأول مرة

مدرسة إسلامية للمرحلة الثانوية في فرنسا

احتفلت الجالية الإسلامية في فرنسا بوضع حجر الأساس لأول مدرسة إسلامية للتعليم الثانوي بعد جهود مضنية على مدى سنوات مع الحكومة الفرنسية. ولا تقدم المدرسة خدماتها لأبناء الجالية الإسلامية فقط، بل لتعليم طلاب من الديانات الأخرى وجذبهم، ممن يريدون معرفة تاريخ الحضارة الإسلامية والإلمام بتعاليم الدين الإسلامي الحنيف.

وسيكون مقر المدرسة مدينة ليل الشمالية وستحمل اسم «ايكول ايفرون» وستتمتع شهادات التخرج منها باعتراف الحكومة الفرنسية لتكون موثقة ومعترفًا بها عالميًا مثل غيرها من المدارس التي تنتمي لديانات وجاليات أخرى.■

هونج كونج

وداعًا للحقائب المدرسية



سيسعد الآلاف من التلاميذ في هونج كونج قريبًا وذلك من خلال التخلص من حقائبهم المدرسية الثقيلة، واستبدالها بحقائب خفيفة جدًا أطلق عليها «الحقائب المدرسية الإلكترونية». وتوفر الحقائب الجديدة المواد التعليمية عبر الإنترنت، علاوة على احتواء كل حقيبة على أربعين كراسة، ولكنها كراسات إلكترونية بالطبع، وتتميز بسعة استخدام تفوق مثيلاتها من الكراسات العادية. ومن شأن الاختراع الجديد أن يساهم في حالات تشوهات العمود الفقري التي يصاب بها الأطفال نتيجة حملهم حقائب مدرسية ثقيلة للغاية وبشكل غير صحي، علاوة على توفير الوقت ومواكبة تطورات وتقنيات العصر.■

الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوماً.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.
ضيفنا العزيز:الدكتور سعد البازعي الناقد والأكاديمي المعروف .
يقدم لنا شيئًا من وجهات نظره فيما يلي:

المعرفة

سعد البازعي:

الكتاب السعودي ليس له إلا الهروب إلى الخارج

*** من النقد الأدبي إلى النقد الثقافي ثم إلى.......!**

– من النقد الأدبي إلى النقد الأدبي.

*** دليل الناقد الأدبي يتميز باللامنهجية والغموض وعدم الشمولية!**

– تهمة من لم يطلع عليه.

*** المصطلح النقدي استجلاب من الغرب، وتكلف في العبارة، وغموض في المعنى، وتهافت على التهافت!**

– بعضه كذلك، ولكن المحك هو في فهم الخلفية وكيفية التوظيف.

*** العبارة النقدية صوت مبحوح يتدفق من صنبور ضيق!**

– قد تكون كذلك لدى الناقد الضعيف، مثلما تكون العبارة في قصيدة الشاعر الضعيف.

*** الناقد الجديد، والشاعر الجديد، والكاتب الجديد، والنص الجديد..... حتى يكون قديمًا!**

– كل جديد يخلَق، ولا جديد بلا قديم.

*** الناقد يتمنى أن يكون لاعبًا رياضيًا!**

– أو ممثلاً أو مطربًا، أي مضخة للمال والشهرة واستقطاب للاهتمام الرسمي!

*** قصيدة النثر، والنثر الأدبي، والنُّثيرة، والنثر المشعور، والشعر النثري، مصطلحات تائهة!**

– قد تكون المشكلة في النثر نفسه، أو في من يكتبه.

*** العمل التطبيقي يكفي كي يوجد ناقدًا أدبيًا!**

– بكل تأكيد، فالنقد بلا تطبيق أقرب إلى الجعجعة بلا طحن.

*** النص الأدبي مفتوح في زمن (الشللية)!**



- النقد بلا تطبيق (جعجعة بلا طحن)!
- النص الأدبي منغلق على الثللية.
- الغذامي مجتهد وكثير الانتاج والعبرة بالخواتيم.
- القصيبي الإداري أهم من القصيبي الأدبي.
- موسوعة الأدب السعودي لم تولد بعد.



سعد البازعي

- الشاعر الحداثي أنتج أفضل ما لدينا من شعر!
- الجامعة عندنا ثانوية أخرى .
- الجامعات العربية تحاكي (الجامعة العربية).
- إعلامنا المحلي (يعلوه صدأ).

– بل هو أقرب إلى الانغلاق على الشللية.. إن وجدت!

*** في ساحة النقد أين تضع:**

- حسن الهويمل: يمتلك إمكانات أتمنى لو أفدنا منها أكثر.

- ميجان الرويلي: أكثرنا معرفة بالنقد المعاصر، ومن أقلنا إفادة منه، أتمنى لو كان أقل حماسًا لديريدا.

- حمزة المزيني: عالم لغة محترم، وكاتب مقلق، فقط أتمنى لو خفت حماسته لتشومسكي.

- عبدالفتاح أبو مدين: المسؤول عن جعل نادي جدة في الطليعة بين أنديتنا الأدبية.

- عبدالله الغذامي: مجتهد وكثير الإنتاج ولكن العبرة بالخواتيم.

- الشاعر غازي القصيبي، الروائي غازي القصيبي، الكاتب غازي القصيبي، السياسي غازي القصيبي، الإداري غازي القصيبي، السفير غازي القصيبي، الدكتور غازي القصيبي: القصيبي من الظواهر البارزة دون شك، ويبدو لي أن القصيبي الإداري هو الأهم.

- سعد البازعي بين الأدب الغربي أم الأدب العربي!

– سعد البازعي في الأدب العربي، وما الأدب الغربي إلا رافد.

- الشاعر الحداثي: وكلٌ يرى طرق الشجاعة والندى......!

– الشاعر الحداثي أنتج أفضل ما لدينا من شعر في الخمسين سنة الأخيرة على الأقل.

*** الحداثة تنام عند الغرب وتستيقظ عندنا!**

– هذا صحيح، ولكن ألسنا بحاجة إلى بعض الاختلاف عن الغرب، على الأقل ألا نتغير فقط لأنهم تغيروا!

*** توظيف النظرية الغربية في النص الأدبي العربي!**

– توظيف النظرية في النص الأدبي العربي هو قصة مأساة ثقافية ما زلنا نعيشها، ولكنها جزء من مأساة أكبر.

*** يموت المصطلح عند الغرب، ويحيا عندنا!**

– يحدث هذا، ولكن لم لا إذا كنا بحاجة؟ أو إذا كان يعبر عن اختلافنا، مثل النزعة الإنسانية التي تموت في الغرب، ولم تمت بل لا ينبغي أن تموت عندنا.

*** الجامعات العربية تحولت من العلم والثقافة إلى الأحزاب والتيارات!**

– الجامعات العربية تحاكي «الجامعة العربية».

*** مراحل الدراسات العليا في جامعاتنا تكشف تخلفنا!**

– منها ما يكشفه ومنها ما يسعى إلى تجاوزه.

*** في أوروبا سنة واحدة تحصل على الماجستير، وهنا نضربها في أربع!**

– خلل في التفكير وجمود في الأنظمة.

*** الطالب الجامعي لم يعد يتجاوز المذكرات!**

– لأن ذلك هو المريح لأساتذة وطلاب يريدون من الجامعة أن تكون ثانوية أخرى.

*** في ميدان الأدب ضاعت القصة وتاه الشعر وتورّمت الرواية!**

– كلام لا يستند إلى شواهد مقنعة.

*** الأدب السعودي: المسير في ليل داج!**

– لا أوافق، فثمة ضوء كثير، فقط افتح عينيك.

*** موسوعة الأدب السعودي لم تولد بعد!**

- موسوعة الأدب السعودي بالمعنى المتعارف عليه للموسوعات، لم تولد بعد، ولكن في الذي ولد خير كثير.

*** بين الأدب النسوي والأدب الرجالي منطقة خطر!**

- إن كان ثمة خطر فهو ما بين الرجل والمرأة، وإلا فالأدب براء من ذلك.

*** الأدباء ثلاثة: مدعٍ، ومقتدر، وموهوب!**

- كيف نسمي المدعي أديبًا؟ أما المقتدر والموهوب فسواء، والسؤال هو: ما فائدة القدرة والموهبة دون إنتاج؟ الأديب هو الموهوب المنتج.

*** النوادي الأدبية لا حيٌّ فيرجى، ولا ميتٌ فينسى!**

- حكم فيه مبالغة، فقد يصدق ذلك على بعض الناس، ولكن ليس على الكل.

*** الملاحق الأدبية (شد لي واقطع لك)!**

- أيضًا مبالغة.

*** في فضاء الدين والجنس والسياسة حُبستْ أجنحة الروائيين فلا يطيرون إلا في أجوائها!**

- لأنها المنوعات الثلاث.

*** الأندية الأدبية أم الأندية الرياضية!**

- الأندية الرياضية: رابحة في المقدمة دومًا على مستوى المسؤولين وعلى مستوى الغوغاء.

*** نادي الرياض الأدبي ما زال كما كان!**

- ليس صحيحًا.

*** الإبداع لا يسلك في صحرائنا إلا طريق الموت!**

- غير صحيح.

***الكتاب السعودي ينادي: أعطني حريتي أطلق يدي!**

- الكتاب السعودي وراءه رقابة صارمة، وأمامه ناشرون ضعاف، وليس له والله إلا الهرب إلى الخارج.

*** في حوار الثقافات ما زالت الصورة أبيض وأسود!**

- من زاويتنا فقط.

*** في ظل العولمة انتهى عصر الخصوصية!**

- يسعون إلى إنهائه، لكنه لم ينته بعد.

*** منتدياتنا الثقافية تبحث عن الضوء والضوء لا يأتيها!**

- لا يأتي الضوء لمن لا يفتح النوافذ.

*** موقعنا الثقافي يتأرجح من دون موازين!**

- أين موقعنا الثقافي أولاً.

*** الغرب: رمتني بدائها وانسلت!**

- لا يستغرب على الغرب أن يفعل ذلك، لكن المستغرب هو أن ننخدع بهذه السهولة.

*** نحن أول من اكتوى بنار الإرهاب ونحن أول من اتهم به!**

- في ذلك ظلم، لكننا نتحمل جزءًا من المسؤولية، والنقد الجاد يبدأ بالنفس.

*** ثقافة الحوار قبل حوار الثقافات!**

- صحيح.

*** لغة الحوار بيننا وبين الآخر دون المستوى!**

- صحيح أيضًا.

*** صورتنا أمام الغرب مقلوبة!**

- وصورتنا أمام أنفسنا معتدلة أكثر مما ينبغي.

*** إعلامنا العربي: كلٌّ يغني على ليلاه!**

- وليلى لا تقر لهم بذاكا.

*** الكتاب يتقوقع داخل علبة إنترنت!**

- مادام أنه يصل، فلا بأس.

*** صحافتنا: مكانكِ تحمدي حتى تموتي!**

- سيتفق معك الجميع ما عدا مسؤولي الصحف.

*** إعلامنا المحلي لم يصل إلى المتلقي المحلي!**

- محلك راوح، وأظنه «محلي» بكسر الميم وتسكين الحاء - أي يعلوه صدأ.

*** حالنا: ولكنه ضحك كالبكاء!**

- حتى الضحك أخذ في التواري ■

● صورتنا أمام أنفسنا معتدلة أكثر مما ينبغي!

● توظيف النظرية الغربية في النص الأدبي العربي هو «مأساة ثقافية» ما زلنا نعيشها ولكنها جزء من مأساة أكبر.



أحياناً المشاعر الكبيرة لا تحتاج إلا إلى عبارات صغيرة، كما أن بعض الأفكار الكثيرة تحتاج إلى كلمات قليلة للتعبير عنها.
هذه هي لغة السر في سر اللغة!
«ثرثرة» ..لا يقصد بها دوماً كثرة الكلام، بل قد تعني الكلام الذي يُلقى على عواهنه.. بكل بساطة.
هكذا «ثرثرة» هنا، كلام يلقى على عواهنه.. فخذوه أنتم أيضاً على عواهنه.. بكل رحابة صدر.

المعرفة

نظرية «الخروف»

نسرين خلف
الرياض

في البداية.. قد تتبادر إلى أذهانكم معان أخرى عندما تسمعون شخصًا يوصف بأنه خروف..!

دعكم من الإنسان الخروف الذي يحب النوم مبكرًا، ودعكم من الإنسان الخروف، الذي ينسى الأشياء بسرعة! هذه النظرية تتحدث عن نوع آخر من الخرفان..!

هناك جزآن من هذه النظرية، تمامًا مثل جزئي نظرية التكامل، حفظها الله لطلاب الثانوية العامة:

الجزء الأول:
الأشخاص الذين يتصرفون كـ«الخرفان».. عفوًا.. أعني «الخراف»..

الجزء الثاني:
الأشخاص الذين يُعاملون كـ«الخراف»..

الجزء الأول

الأشخاص الذين يتصرفون كالخراف..

لا يوجد الكثير من الكلام عنهم، لأنهم معروفون ومنتشرون، بل إن أغلب الناس كذلك.

مجرد «خراف» تتبع من يقودها، وتهلل لقائدها الذي يتكلم، دون أن تكلف نفسها عناء التفكير جيدًا فيما يقول.. يكفي أنه القائد المنتظر، ويكفي أنهم «خراف»!

وقد ذمّ الرسول ﷺ في أحد الأحاديث الشريفة، الشخص الإمعة الذي يُسيء إذا أساء الناس، ويُحسن إذا أحسن الناس..

الشخص الخروف الذي ليس هو أكثر من تابع - ولو فكريًا - لغيره دون إرادة للتفكير المستقل.. والذي يتصرف على هوى الجو والناس المحيطين من حوله، ناسيًا أنه إنسان بعقل وإرادة، وليس خروفًا..!

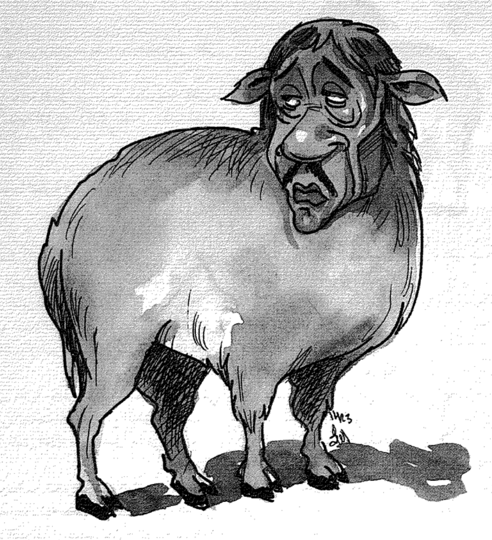
الجزء الثاني

ماذا تقول لو أن زميلك في السكن أتى ليخبرك بلهجة تقريرية أنه أنهى عقد إيجار الشقة المفروشة التي تسكنان فيها خلال مدة دراستكما، وسيتم تسليمها اليوم، وأن عليك أن تلملم أغراضك، لتبحثا عن سكن آخر؟

أو أن صديقك العزيز أتى ليخبرك بلهجة طيبة وبريئة أن ترتدي ثيابك الآن لكي تصطحبه في زيارة، قد أخبر أصحابها مقدمًا أنك ستأتي معه وهم ينتظرونك كضيف شرف؟

أو أن زوجكِ أتى ليخبرك أنه دعا زملاءه للعشاء اليوم، ووعدهم بالأكلة الفلانية التي تجيدين صنعها؟

أو أن مديرك أخبرك بأنه تقرر نقلك لإدارة أخرى أو لفرع آخر، وما عليك إلا التنفيذ؟



تخيّل نفسك في كل هذه المواقف، وأخبرني ماذا ستفعل؟

ستثور طبعًا، ستصرخ وتصرخ وتملأ الدنيا احتجاجًا..

لماذا لم تأت لأخذ رأيي أولاً؟ لماذا لم تستشرني قبل أن تتكلم بلساني؟ «افرض أني مشغول، كيف تجرؤ على تقرير شيء لا تعرف عنه أي شيء..!» وأشياء من هذا القبيل.

وسيتحمل الطرف الآخر كل هذا، وبابتسامة أيضًا..! لأنه ببساطة لم يعد هناك مجال للتراجع من قبلك..!

يا «خروفي» العزيز..! ليس أمامك مجال للخيار بما يكفي - للأسف - ستهدأ بعد لأي، ولأنك ابن حلال مصفي، ولأنك ناضج ستمتنع من تكسير رأس الطرف الآخر، أو إحراجه وإحراج نفسك، ولأنه من الصعب التراجع فعلاً، ستقبل أن تنفذ ما وضعت فيه دون معرفتك، وأنت تكاد تنفجر، لكنك لن تملك نفسك من الشعور بشعور الخروف «وأنت ذاهب..!».

هناك حبل غير مرئي حول عنقك، وزميل الكفاح صاحب الورطة التي أوقعك فيها ينظر إليك ببراءة، يمسك بهذا الحبل في يده (ربما دون أن يعلم أنه يمسك به) وعندما تسير لتنفيذ رغبته، سيكون أمامك يسحب الحبل، وأنت تجرجر قدميك خلفه كأحلى «خروف»..!

ماذا لو أنك كنت جالسًا مع اثنين، تنقل البصر بينهما في غباء، وأنت تسمعهما يتحدثان عنك! عن شؤونك أنت! ويتناقشان في الموضوع في جدية وحماسة، دون أن يخطر ببالهما أن يشركاك في الحديث!

يتحدثان عنك وكأنك غير موجود، يتحدثان بصيغة الغائب، وكأن النقاش لو انتهى وتم فيه تقرير المصير، ما عليهما إلا أن «يبلغاك» بهذا - إن أبلغاك من الأساس! ويعطياك القرار جاهزًا (بل تجد نفسك تحت الأمر الواقع) بعد أن تم البحث فيه جيدًا من قبلهما..

ماذا عن رأيك أنت؟!

وهل للـ«الخراف» رأي؟!

لست خروفًا..!

يا للأسف..!

لو كنت خروفًا سيجنبك هذا وقع الإهانة وأنت تستمع لمن يتحدث عنك في وجودك بصيغة الغائب..!

أليست «الخراف» الأولى أفضل..؟





البرهان

لابد لكل نظرية من برهان طبعًا، وبرهاننا هو: انظر حولك، وسترى البرهان..!

هناك نظريات عدة تقبل دون برهان، وقريبة لنظرية الخروف.. منها نظرية الخروف - كبش الفداء.. ومنها نظرية القطيع..

نظرية كبش الفداء

قريبة ولكن من بعيد لنظرية الخروف..

كبش الفداء غالبًا ما يكون من «أسمن» و«أفضل» ما في القطيع..

ولأنه من أفضل «الخراف»؛ لن يعترض على أن يكون شهيد التضحية لأمر أو خطأ عام وقع فيه الجميع..

سيكون عبرة لمن اعتبر لبقية الخراف..

الغريب أننا لو أخذنا الموضوع من وجهة نظر منطقية فإن «الخراف» المشاكسة و«الهزيلة» في كل شيء تستحق الذبح أكثر!

ولكنها قوانين نظرية «كبش الفداء» الصارمة (لسنا في نظرية التكامل في الرياضيات حتى نتبع المنطق - للأسف -!)

لا بد أن يكون كبش الفداء من «أفضل» ما في القطيع..!

نظرية القطيع

هناك مجموعة من الخراف تتبع للراعي، وعليها أن تمشي في اتجاه محدد لها سلفًا، وفي حدود معينة للمرعى، وإذا حاول أحد الخراف أن يمشي خارج القطيع مبتعدًا، يقوم كلب الراعي بما يلزم، يتبعه ويلحق به، وينبح في وجهه حتى يخيفه، ليعود إلى القطيع مرة أخرى..

وخير خراف هذا القطيع هو أكثرها طاعة و«تبعية» وسينعم بحب الراعي والبعد عن المشكلات..

هذا قطيع والأمر ليس فوضى، حتى يتفرد كل خروف برأي مستقل في أفضل الأماكن ليرعى منها..!

ملاحظة

المشكلة أن ما ينطبق على الخراف لا يصح أن ينطبق على الإنسان..!

استنتاج

من قال إن ما ينطبق على الخراف لا يمكن أن ينطبق على الناس..!! بالعكس.. ممكن جدًا..!

ومطلوب من خراف القطيع في هذه الحالة - بالإضافة إلى مهمات قطيع الخراف العادية - أن يفرحوا إن كان الراعي سعيدًا، ويحزنوا إن كان الراعي حزينًا، وأن يغضبوا إن كان الراعي غاضبًا..! وأن يصفقوا لكل كلمة يقولها..!

نصيحة.. أقصد نتيجة

لا تكن إن كنت إنسانًا وتريد أن تبقى كذلك، وكنت مستعدًا لدفع الثمن، خروفًا..

وإن كان كل ما تريده من الدنيا هو الهدوء وراحة البال، والبعد عن المشكلات، كُن خروفًا..!

مسائل حسابية

(١) هل تفضل أن تكون خروفًا؟

- نعم.. لا أحب وجع الرأس، تكفيني هموم الحياة..

- لا.. مهما كان الثمن..

- أحيانًا.. حسب الظروف..!

(٢) من نظرية «الخروف/الجزء الثاني؛ ماذا يذكرك الشخص الخروف (على الرغم منه) الذي يرى من يتناقش في أمره وكأن لا وجود له، ولا اعتبار لرأيه؟

- يذكرني بنفسي..!

- يذكرني بالإهانة مجسمة..!

- يذكرني بدول العالم الثالث..!

(٣) برأيك، ماذا يعتبر كبش الفداء؟

- مسكينًا.. أشفق عليه، ولكني لا أحب أن أكون مكانه..

- أحبه.. لأن كل المشكلات وقعت على رأسه، ولن تقلقنا السكين بعد الآن..!

- لن تضيع تضحيته سدى..

- رائع.. على الأقل كبش الفداء ليس خروفًا..

(٤) أحسب نهاية الخروف، إن كان لها وجود..!

- تؤول إلى قيمة «الصفر»..!

- تؤول إلى اللانهاية السالبة..!

- النهاية اليمنى لا تساوي النهاية اليسرى، إذن، النهاية ليس لها وجود..

* * *

بعض الإجابات ليست في «آخر» كتاب الرياضيات، وكما هي العادة للأسف (لا مجال للغش إذًا!)

ستكون الاجابة في «آخر» ..الحياة.!■

جازانيات

- شكراً الوف
- شعلة التنوير
- يوم في فرسان



شكراً



محمد بن ناصر بن عبد العزيز

في جازان يستقبلون ضيوفهم بالشيح والفل والكادي..هذا فقط؟ لا..بل وبالشعر البديع والنثر الوديع..هذا فقط؟ لا..بل وبالبشاشة الظاهرة والباطنة..هذا فقط؟

حسنًا.. في جازان يستقبلون الضيف وكأنه أول ضيف يفد إليهم، فهل بعد هذا من إكرام؟!

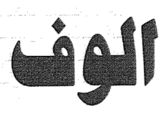
كانت أيامًا سعيدة، تنعّم فيها ضيوف اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي المنعقد في جازان، بكرم الضيافة وحسن المعشر وطيب الرفقة من شيوخ وشباب جازان.

لم تتوقف الحفاوة في جازان المدينة فقط، بل انبثقت في صبيا وفيفا وفرسان، وغيرها من المواطن التي حظي الضيوف بزيارتها.

**

كان القلق يساور مسؤولي الوزارة من أن يكون هذا اللقاء وبهذا العدد الكبير مثقلاً على كاهل جازان وإمكاناتها. لكن أهل جازان تجاوزوا هذا القلق. بل حطموه على صخرة التنظيم المتقن والتنسيق المحكم لكل شؤون اللقاء، سواء منها العلمية أو الاجتماعية. حتى قيل إن جازان أتعبت من بعدها.. وحقّ لمن بعدها أن يتعب.

**



الوف



علي العريشي

عبارة الترحيب الجازانية هي: مرحبًا الوف، فهل يكفي أن نقول لهم: شكرًا الوف!

شكرًا لكل طفل وشاب وشيخ، ورجل وامرأة، ساهم في صنع عود ضمن حزمة هذا اللقاء.

شكرًا للعقل المدبر لتنظيم هذا اللقاء مدير عام التعليم بمنطقة جازان د. علي العريشي.

شكرًا لعميد كلية المعلمين بجازان الأستاذ أحمد بهكلي، ولمدير تعليم البنات بجازان الشيخ محمد منصور مدخلي، ولمدير تعليم صبيا الأستاذ كرامة الأحمر.

شكرًا للجنود المعلومين الأستاذ أحمد العقيلي والأستاذ إبراهيم الدبيان والأستاذ غازي سهلي.

وشكرًا للجنود المجهولين وما أكثرهم.

وشكر خاص لأمير منطقة جازان محمد بن ناصر بن عبدالعزيز، الذي ما كانت هذه الجهود لتنضج والنجاحات لتثمر لولا دعمه ووقوفه الكامل مع مسؤولي التعليم في المنطقة لإنجاح اللقاء بالصورة التي ظهر بها.

شكرًا الوف.. لأهالي جازان البحر والشعر والإنسان.■

المعرفة

شعلة التنوير

القصيدة التي ألقيت في حفل افتتاح اللقاء التربوي بجازان.

شعر: أحمد بن يحيى البهكلي*

من أين لي قلب بغير شغاف ... من أين لي نهر بغير ضفاف
من أين لي درب بلا طين ولا ... يلتفُّ فيه الشوك بالصفصاف
من أين يا نجلاء أنجو من هوى ... أغرقْتِني في سيله الجرّاف
يا من عليها قد وقفتُ الشّعر ما ... في غيرها أفرطتُ في الأوصاف
أهديتها من روض قلبي زهرة ... تزري بأحلى الزهر في الأفواف
لكنني لم أجنِ منها غير ما ... يجني حكيم من فم القذاف

* * *

الله من وعد تلاشى لم أجدْ ... من بعده إلا سراب فياف
ما عاد لي أمل وإني راحل ... عنها ولن أحيا على استعطاف
وسأنتحي في شاطئ متلألئ ... حسنًا كمثل الدّر في الأصداف
ينساب في جازان منه مثلما ... ينساب عذب اللحن من عزّاف
وسأرقب الأمواج تعبث في الثرى ... عبث الدجى في خافق الخوّاف
فإذا توشحت التلال غلالة ... سوداء والديجور طاو حاف
وتداخلت بعض الرؤى في بعضها ... كتداخل الأطياف في الأطياف
يممتُ وجهي شطر من بوجوههم ... وجه الزمان صفا كماء صاف
هم شعلة التنوير ترقص بالسنى ... وهم قوادم للسنى وخوَاف
أهل الحجا هم دونما كبْرٍ وهم ... أهل التواضع دونما إسفاف
من هم؟ هم من يرتقي في بهجة ... كل الورى منهم على الأكتاف
وهُمُ هُمُ من (واحد في واحد ... هم واحد) و(الكاف أخت القاف)
تتزاحم الأكتاف حولهم وهُمْ ... لا يأبهون بزحمة الأكتاف
يبنون لا يستنكفون ودأبهم ... صبر على التشويه والإرجاف
هم في الليالي السود طرف ساهر ... إذ من سواهم ثَم طرف غاف
لا يرتجون سوى مثوبة ربهم ... وقليل إجلال مع الإنصاف
قدر المعلم أن يكون منارة ... للسائرين لأنبل الأهداف
لبناء أمتهم ودفع مسيرها ... لغد يلوح مُوطَّأ الأكناف
في موطن كل الدُنى مستورة ... من خيره دومًا بخير لحاف
من عهد أحمد شعّ في أرجائه ... نور الرشاد المشرق الشفاف
وحمى الحمى عبدالعزيز ولم يحد ... أبناؤه عن منهج الأسلاف

* * *

وطني ستبقى الدهر حرًا شامخًا ... بالدين، أنت له أمين واف
أما ذيول الحاقدين فحتفهم ... في حقدهم والأمر ليس بخاف

* عميد كلية المعلمين بجازان نائب رئيس نادي جازان الأدبي.

من إعلاميات اللقاء



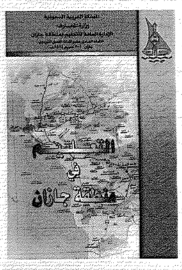
الإصدارات الإعلامية والكتب والكتيبات والنشرات والمطويات و«المفرودات» التي أمطر بها المشاركون في اللقاء من خلال حقيبة الأوراق العلمية وعلى مناضد قاعة الاجتماعات وفي الردهات الخارجية - جاءت لتؤكد استبشار أهل جازان بالمناسبة، وتعبر عن حرصهم على جميع أنواع الضيافة وعلى رأسها الضيافة الثقافية. ومن هذه الإصدارات الإعلامية المختارات التالية:

نشرة اللقاء

إصدار يومي «ثمان صفحات» يغطي نشاطات اللقاء وفعاليته العلمية والاجتماعية، إضافة إلى مجموعة من المقالات والتغطيات التربوية. يرأس تحرير النشرة مشاري بن إبراهيم أبكر، ويساعده عبدالكريم بن محمد مقبل، إضافة إلى هيئة التحرير.

السجل العلمي

يضم هذا السجل العلمي المحتويات الكاملة لأوراق اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي، وقد جاء الكتاب في ٣٦٨ صفحة من الحجم المتوسط، وتصدره كلمة لمدير عام التعليم بمنطقة جازان أ.د. علي بن يحيى العريني.



التعليم في جازان

يتطرق هذا الكتاب الذي جاء في قرابة ١٠٠ صفحة من الحجم المتوسط إلى تاريخ التعليم في منطقة جازان وصولاً إلى النهضة التعليمية المعاصرة.

الكتاب يضم ١٠ فصول شملت تعريفًا بتاريخ المنطقة وجغرافيتها وتفصيلاً لتاريخ التعليم في المنطقة وواقعه الحالي، مع تعريف موجز برواد التعليم في المنطقة.

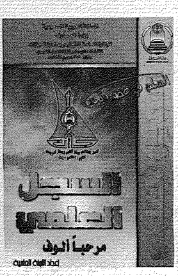
دليل المشاركين

جاء كتاب دليل المشاركين الذي يضم ما يقارب ١٥٠ شخصية تربوية بمثابة لمحة سريعة عن السيرة الذاتية لهذه الشخصيات لمزيد من التعارف والتواصل بين المجتمع التربوي.

آثار فرسان

حمل قادة العمل التربوي في زيارتهم إلى فرسان دليلاً تعريفيًا مصورًا من إصدار إدارة تعليم جازان. يحتوي على تعريف بالمعالم الأثرية والسياحية في جزيرة فرسان.

الدليل التعريفي تحدث عن ١٥ موقعًا أثريًا، مثل: القلعة العثمانية، قلعة لقمان، مسجد النجدي، بيت الرفاعي.



ديوان نشيد الطلاب

يحوي ديوان «نشيد الشباب وحداء الطلاب» عددًا من القصائد التربوية الموجهة للطلاب صاغها الشاعر علي يحيى بهكلي رئيس قسم الإشراف التربوي بمنطقة جازان بأسلوب قريب من أفهام الطلاب وبلغة سهلة. الديوان من إصدارات تعليم منطقة جازان.

برامج النشاط الطلابي

وهو دليل توثيقي لبرامج النشاط الطلابي صدر عن الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، يضم كل الفعاليات الطلابية مجدولة زمنيًا ومكانيًا. وتم توزيعه على مدارس المنطقة ليمكن رواد النشاط من الاستعداد للبرامج الطلابية وتنفيذها بصورة أفضل ■

يوم في فرسان



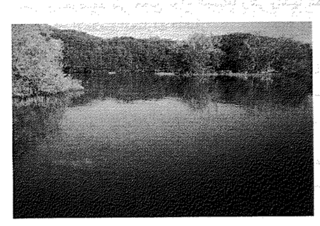
في آخر أيام اللقاء (اليوم المفتوح) خُير المشاركون في اللقاء بين زيارة جزر فرسان أو زيارة جبال فيفا وبني مالك أو زيارة سوق الخوبة.

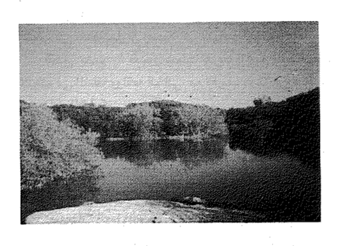
الأغلبية الساحقة «الماحقة» اختارت زيارة جزر فرسان، وعند نقطة انطلاق «المعدية» التي تُقل المسافرين من جازان إلى فرسان يوميًا (مجانًا) كانت حشود التربويين تتوافد منذ الصباح الباكر حيث تنطلق «المعدية» كل يوم عند الساعة السابعة صباحًا لتقطع الطريق إلى فرسان في ثلاث ساعات بسرعة ١٧كم في الساعة!

لم نحصل على صور خاصة لجبال فيفا وبني مالك ولا لسوق الخوبة، فالمصورون كانوا مع «الأغلبية» المتجهة إلى فرسان وبهذا كانت الخسارة مضاعفة لمن لم يركب البحر إلى فرسان!

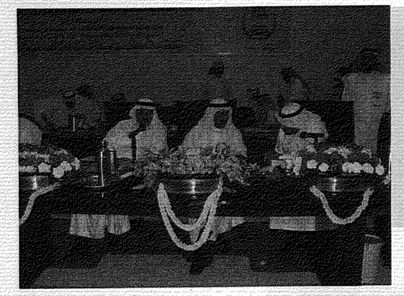
شملت الجولة في فرسان زيارة بعض المعالم الأثرية والسياحية في الجزيرة مثل «بيت الرفاعي» و«مسجد النجدي» وزيارة متحف مدرسة فرسان الابتدائية، والذي يعرف بمظاهر الحياة الاجتماعية وأدواتها في فرسان، وختمت الزيارة بالحفل الخطابي الذي تضمن القصائد الشعرية و القصائد الشعرية (لم تكن هناك كلمات نثرية فالفرسانيون والجازانيون يتحدثون بالشعر أكثر من النثر!).

وفي وسط هذه الأجواء الشعرية والشاعرية في المخيم الذي نصب قبالة البحر كان لابد من المشاركة في الرقصات الشعبية الفرسانية، وقد تبدت العديد من المهارات الرياضية لدى بعض مديري التعليم ومسؤولي الوزارة فيما ارتجت «كروش» البعض منهم وهو يبتسم إعجابًا بما يظنه رشاقة راقصة. ■









الوزير للعواد، فيما القرشي يسترق السمع: ما هي أفضل طريقة لنقل «عقود الفل و الكادي» طازجة إلى الرياض.

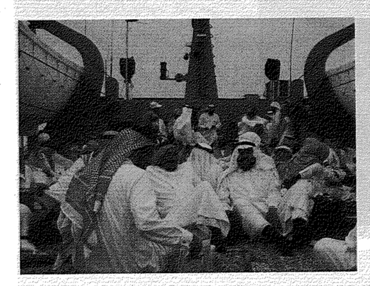


الشيخ علي بن مديّش يذكر بظروف «الدرس» في الماضي ولكن يؤكد أن المعاناة التي لحقتهم من معلمي الأمس أقل من المعاناة من «الضرائر» التي تلحق اليوم.



مطر رزق الله وعبدالله الهويمل وعبدالخالق خلف، ينفذون مع د. علي الخبتي فيديو كليب «الوسادة الخالية» !

جازانيات

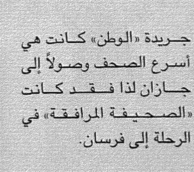


لم تشهد «المعدية» طوال تاريخها يومًا مماثلاً فقد امتلأت عن بكرة أبيها بمدراء التعليم ومدراء العموم «ولاجئوا القوارب» الهاربون من جحيم الوزارة إلى جنة فرسان.



الحرس «التربوي» من كشافة مدارس جازان أسهموا بفاعلية بتطمين من لم يتعود ركوب البحر.. بعض الركاب لم يغادر موقعه طوال الرحلة.. هل هو الخوف أم العادة على البقاء في الكرسي.. لمدة طويلة.





جريدة «الوطن» كانت هي أسرع الصحف وصولاً إلى جازان لذا فقد كانت «الصحيفة المرافقة» في الرحلة إلى فرسان.

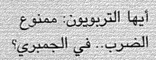


قسم الملابس النسائية القديمة في المتحف الفرساني استوقف الكثير من التربويين وبعضهم اختلطت عليه الحقيقة بالخيال فطفق يصلح من الهندام و«المرازام».



اندمج الوزير مع الرقصات الشعبية الفرسانية وأخذ يلوح بالعصا لمن لم يتجاوب برشاقة مع الإيقاعات!





أيها التربويون: ممنوع الضرب.. في الجمبري؟

اللقاءات السابقة لقادة العمل التربوي بوزارة المعارف

- عقد المؤتمر التعليمي الأول لمديري التعليم والمفتشين بالمناطق في الرياض في المدة من ٧ رجب إلى ١٧ رجب من عام ١٣٧٧هـ.
- عقد المؤتمر الثاني لمديري التعليم في الرياض في المدة من ١٤ شعبان إلى ٢٣ شعبان من عام ١٣٨١هـ.
- عقد اجتماع مديري التعليم ومحاسبي المناطق في الرياض في المدة من ١ ربيع الثاني إلى ٨ ربيع الثاني من عام ١٣٩٢هـ.
- عقدت ندوة مديري التعليم الأولى في الرياض في المدة من ٦ جمادى الأولى إلى ٩ جمادى الأولى من عام ١٤٠٥هـ.
- عقدت ندوة مديري التعليم الثانية في الرياض في المدة من ٩ رجب إلى ١١ رجب من عام ١٤٠٧هـ.
- عقدت ندوة مديري التعليم الثالثة في الرياض في المدة من ١٦ شوال إلى ١٨ شوال من عام ١٤١٤هـ تحت عنوان «الطالب.. قبوله - تحصيله - تقويمه».
- عقدت ندوة مديري التعليم الرابعة في تبوك في المدة من ٢٢ ذي القعدة إلى ٢٣ ذي القعدة من عام ١٤١٦هـ.
- عقد اللقاء الخامس لمديري التعليم في القصيم في المدة من ٢٣ ذي القعدة إلى ٢٥ ذي القعدة من عام ١٤١٧هـ تحت عنوان «التعليم مشروع استثماري مربح».
- عقد اللقاء السادس لمديري التعليم في عسير في المدة من ١٨ ذي الحجة إلى ٢٢ ذي الحجة من عام ١٤١٨هـ تحت عنوان «استشراف مستقبل التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية».
- عقد اللقاء السابع لمديري التعليم في الرياض في المدة من ١٠ شوال إلى ١١ شوال من عام ١٤١٩هـ تحت عنوان «العمل التربوي.. تطوير وتفعيل».
- عقد اللقاء الثامن لمديري التعليم في الشرقية في المدة من ٩ ذي القعدة إلى ١١ ذي القعدة من عام ١٤٢٠هـ تحت عنوان «الإدارة التربوية».
- عقد اللقاء التاسع لمديري التعليم في المدينة المنورة في المدة من ١٦ محرم إلى ١٨ محرم من عام ١٤٢٢هـ تحت عنوان «التربية الأخلاقية وتحديات العصر».
- عقد اللقاء العاشر لقادة العمل التربوي في جدة في المدة من ٢٥ محرم إلى ٢٨ محرم من عام ١٤٢٣هـ تحت عنوان «تطوير التعليم.. المسؤولية المشتركة».
- عقد اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي في جازان في المدة من ١ محرم إلى ٣ محرم من عام ١٤٢٤هـ تحت عنوان «المعلم.. في عصر متجدد».■

ما موضوع اللقاء القادم؟

الطالب الذي نريد.. المنهج المطلوب

في استفتاء أعدته اللجنة العلمية شمل جميع المشاركين في اللقاء حول الموضوع المقترح للقاء القادم جاءت الاقتراحات حسب أكثرية التصويت على النحو التالي:

- الطالب الذي نريد.
- المنهج بمفهومه الشامل (المتحقق والمطلوب).
- المدرسة في عصر متطور (نحو بيئة مدرسية مناسبة).
- الإدارة المدرسية (الواقع والطموحات).
- الإشراف التربوي (أي نموذج نريد؟).
- النشاط بين الواقع والمأمول.
- القيادة التربوية.
- الإرشاد الطلابي.
- المبنى المدرسي.
- القياس والتقويم.■

توصيات مؤتمر عام ١٣٨١هـ*

المدرسون
• جميع هذه المناطق ترى أنهم غير كافين من الناحيتين
• «العددية والفنية» جميع المناطق تشكو نقصًا في المدرسين، وترى أن عملية ضم الفصول بعضها إلى بعض عملية غير مفيدة بل تفقد الحصة قيمتها وتشوش على الطلاب.

وكذا الناحية الفنية جميع مديري المناطق يشيرون إلى أن أغلب المدرسين لا يحملون المؤهلات والاختصاصات التي تمكنهم من أداء رسالتهم. ويرون الإكثار من الدورات التربوية، وأن يكون التعاقد مع أكبر عدد ممكن من المدرسين الأردنيين والفلسطينيين، حيث إنهم يستطيعون المعيشة في القرى وتحمل المشاق في الطرق الوعرة وخشونة المساكن.

ويرون أن يحتسب مدرسون للمدارس المحدثة ولا تكلف المنطقة بتأمين المدرسين من موجودها لأن ذلك يحدث ارتباكًا كبيرًا في المدارس.

وأن تعمل الوزارة على زيادة عدد المدرسين الذين يحملون مؤهلات عالية وتوزيعهم على المناطق بنسبة عدد مدارسها وذلك للاستفادة منهم في رفع مستوى المدارس الابتدائية.

الكتب: جميع هذه المناطق تشكو تأخر الكتب كثيرًا، وفي ذلك عرقلة لبدأ الدراسة ويرون تأمين الكتب للعام القادم منذ الآن وبعثها للمناطق بكميات تكفي لعامين على الأقل.

ويرى بعضهم أن ترسل عينات من الكتب في حالة تأخرها، وذلك حتى يتمكن المدرسون من الاطلاع عليها والتدريس بموجبها منذ أول العام الدراسي، وبذلك يضمن عدم تأخر الدراسة.

وبعضهم يشكو من أن مستودعات إدارات التعليم متخمة بالكتب القديمة الملغاة ويطلب من الوزارة حلاً لإراحتهم منها بالطريقة التي تراها الوزارة.

مديرو التعليم: الجميع يطالبون بإعطائهم صلاحيات أوسع مثل:

- إشعار كل مدير منطقة بما يخص منطقته من الميزانية وتعميده بالتصرف في حدودها وفق الأنظمة ومناقشته في نهاية كل عام.
- إعطاء المنطقة صلاحيات استئجار دور المدارس، والبحث عن دور صالحة والاتفاق مع مقاولين لبناء دور بدلاً من الدور غير الصالحة.
- إعطاء المنطقة صلاحيات نقل الموظف من محل لآخر في حدود منطقته.
- إعطاء المنطقة صلاحيات شراء الأثاث الضروري للمنطقة.
- إعطاء المنطقة صلاحيات تعيين خدم حسب الموازنة.
- أخذ رأي إدارات التعليم في الأشخاص الذين يستحقون الترفيع بناء على خدماتهم ومجهوداتهم وإنتاجهم.
- إعطاء مدير التعليم صلاحية نقل أي مدرسة من مكان لآخر، أثبتت التجربة أنه أحسن من مكان المدرسة الحالي.
- مخصصات النشاط التي تصرف لا تكفي لنوع واحد من النشاط، رغم أن المدارس تقوم بنشاط متعدد ملموس. ■

* مقتطفات من توصيات اجتماع مديري التعليم الثاني ١٤ـ ١٣٨١/٨/٢٣هـ.


ABC
مع أجهزة أطلس الناطقة
أصبحت اللغة الإنجليزية سهلة
لا معاناة بعد اليوم
أحدث جهاز موسوعي لتعلم اللغة الإنجليزية
ثلاثة قواميس متكاملة
قاموس لونغ مان إنجليزي إنجليزي
مصطلحات (الإنترنت - الكون - الأرض
العناصر الكيميائية)
القاموس الصحي - معجم الأسماء العربية
يحتوي على كل قواعد اللغة الأنجليزية
القواميس
Idioms
MORE
SD700
ENGLISH - ARABIC
TALKING DICTIONARY
BUSINESS ORGANIZER
SD 700
سرعة فائقة